

Concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación

**CURSO
DUA**

Barreras para el Aprendizaje y la Participación

En esta lección aprenderás...

Principales barreras en el aula

Barreras de alta probabilidad

Ajustes razonables



Obra publicada con licencia ([CC BY-NC-ND](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/))

1. Introducción



¿Qué sabes de...?

Cuando hablamos del término **barreras** es posible que no tengamos muy clara su dimensión en el ámbito educativo. Con mucha frecuencia se asocia el término barreras al de discapacidad, dificultad o problema. En todos estos apelativos se sitúa el foco del problema en la persona, sin embargo, las barreras no están en las personas, sino en el contexto donde se desenvuelve cada persona. Nadie nace con una barrera. Es evidente que cada persona nace con unas capacidades y limitaciones características, pero no se convierten en un problema hasta que el propio entorno le propone una barrera para la que tiene que poner en juego esas capacidades y limitaciones para derribarlas.



Freepik.com ([CC BY-NC-ND](#))

Cuando trasladamos el término barreras al ámbito educativo, el contexto donde aparecen las barreras es el contexto de enseñanza y de aprendizaje. Cuando se proponen tareas, actividades o ejercicios en el aula, cuando diseñamos el propio entorno de trabajo, seleccionamos la metodología o planteamos los instrumentos y herramientas de evaluación, se pueden estar generando barreras para la participación.

En esta lección hablaremos sobre estas barreras, trataremos de simplificar su búsqueda y propondremos estrategias para eliminarlas o reducirlas y así, fomentar la participación y progreso de todo el alumnado del aula.



¿Barreras en las personas o barreras en los contextos?



Freepik (CC BY-NC-ND)

¿Aprecias alguna barrera en esta imagen? Elige una de las dos opciones que te proponemos.

- En esta imagen se aprecian barreras porque la chica tiene dificultades cognitivas, psicomotoras y de otra índole.
- En esta imagen no se aprecian barreras en el contexto donde está la alumna, sino a una persona con Síndrome de Down con unas características personales.

La persona que se ve en la imagen tiene una condición, la del Síndrome de Down, que va asociada, por norma general, a dificultades intelectuales y de otra índole, sin embargo, en la imagen no se aprecian barreras ya que una persona no nace con barreras, sino que éstas están presentes en su contexto.

Solución:

- Incorrecto.
- Opción correcta.

2. Principales barreras en el aula



Concepto y clasificación

Un término indispensable para propiciar la inclusión en el aula para todos los alumnos es el propuesto por Ainscow y Booth (2000) como "Barreras a la Participación".

Cobarrubias (2016) recoge una definición de DOF (2016) para este término:

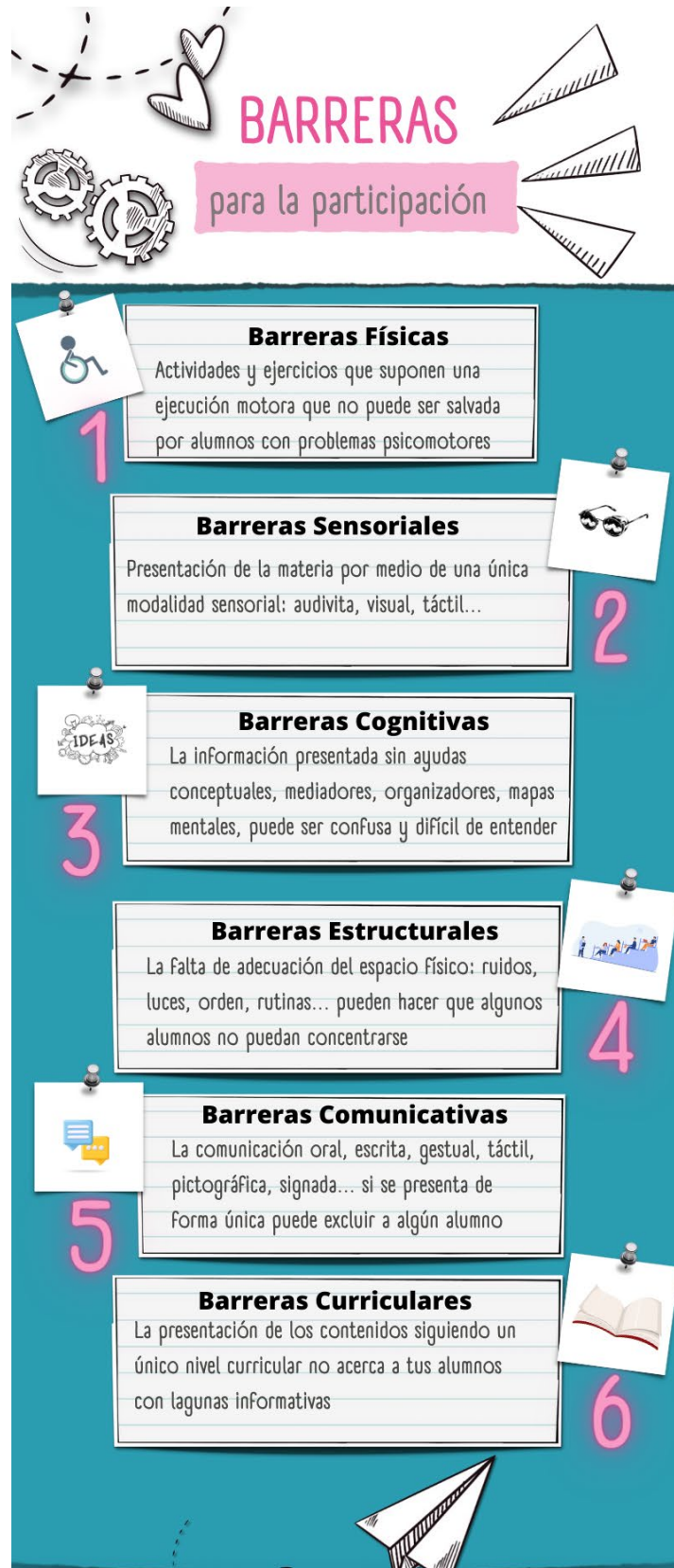
Barreras para el aprendizaje y la participación. Son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: familiar, escolar, social, político, económico, institucional y cultural. (p.139)

En la propuesta didáctica que se realiza sería importante tener clara una primera aproximación al tipo de barreras que podemos proponer en las aulas a determinados alumnos cuando diseñamos una secuencia de actividades que no se ajuste a todos. Ese momento en el que el Equipo Docente se sienta a decidir qué y cómo trabajará con sus alumnos es el momento clave para la inclusión. Las barreras a la participación surgen en el diseño de cada una de las formas de presentación de las actividades, de cada una de las formas de expresión que le vamos a solicitar a los diferentes alumnos, y de cada una de las formas de motivación a la tarea que propongamos. Es lo que se ha venido a denominar Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL).

Por tanto, sería conveniente que el docente tuviese claro en ese momento qué barreras puede proponer en cada una de las actividades. Y eso implica necesariamente disponer de dos fuentes de información indispensables:

- 1º Conocer las necesidades educativas de todos y cada uno de sus alumnos y sus características para aprender.
- 2º Ser conscientes del obstáculo que cada una de estas formas de aprender puede encontrar en el modelo de actividad seleccionado para el aula.

Y este obstáculo puede ser de diversa índole, atendiendo al tipo de barreras que puede presentar la estructura de la actividad.



BARRERAS para la participación

- Barreras Físicas**
Actividades y ejercicios que suponen una ejecución motora que no puede ser salvada por alumnos con problemas psicomotores
- Barreras Sensoriales**
Presentación de la materia por medio de una única modalidad sensorial: auditiva, visual, táctil...
- Barreras Cognitivas**
La información presentada sin ayudas conceptuales, mediadores, organizadores, mapas mentales, puede ser confusa y difícil de entender
- Barreras Estructurales**
La falta de adecuación del espacio físico: ruidos, luces, orden, rutinas... pueden hacer que algunos alumnos no puedan concentrarse
- Barreras Comunicativas**
La comunicación oral, escrita, gestual, táctil, pictográfica, signada... si se presenta de forma única puede excluir a algún alumno
- Barreras Curriculares**
La presentación de los contenidos siguiendo un único nivel curricular no acerca a tus alumnos con lagunas informativas



Aula Desigual



Aula Desigual. Infografía Barreras (CC BY-NC-ND)

Ajustes en el aula para la participación de todos

Márquez (2017), realiza una clasificación de las barreras que localiza en el aula y en los diseños didácticos en su artículo "[¿Cuáles son las barreras a la participación y cómo superarlas?](#)" Así nos habla de:

- **Barreras físicas:** aquellas que no pueden ser salvadas por alumnado con problemas psicomotores.
- **Barreras sensoriales:** cuando se presenta la materia desde una única modalidad sensorial.
- **Barreras cognitivas:** la información se presenta sin ayudas conceptuales, mediadores organizadores gráficos u otros sistemas de ayuda para reducir la abstracción de la misma.
- **Barreras estructurales:** alta de adecuación del espacio físico como ruidos, luces, rutinas o distracciones que hagan que parte del alumnado no pueda **trabajar** adecuadamente, o también la propia gestión emocional del aula.
- **Barreras comunicativas:** la comunicación oral, gestual, signada, textual o de otro tipo, si se presenta de forma única puede excluir a parte del alumnado.
- **Barreras curriculares:** en las que la presentación de las actividades se realiza de una única forma y se espera un único camino para su respuesta.



¿Te atreves a clasificar una barrera?

Cuando explicas en el aula algún nuevo conocimiento que puede resultar muy abstracto o lejano para una parte del alumnado, ¿qué tipo de barreras estás provocando?

Estructurales

Sensoriales

Cognitivas

Curriculares

Físicas

Comunicativas

[Accede aquí a la tarea en H5P](#)



Ejemplo

A continuación, te proponemos algunos ejemplos de barreras habituales del aula clasificadas como estamos viendo en esta lección.

Debemos tener presente que cuando hablamos de barreras debemos poner el foco del problema en la actividad, no en el alumno o alumna; en la estructura general del funcionamiento del aula, no en el alumno o alumna; en el modelo curricular empleado, no en el alumno o alumna. En definitiva, trasladar nuestra mirada al contexto de aprendizaje. Con esta perspectiva podemos poner ejemplos como:

Barreras Físicas

- Tareas con poco tiempo para ser ejecutadas.
- Dificultad para acceder a los materiales didácticos y/o digitales.
- Exceso de lápiz y papel (grafomotricidad).
- Actividades que requieren contacto.
- Acceso a la tarea con una sola forma de ejecución, de tipo motriz.

Barreras Sensoriales

- Poca utilización de recursos visuales.
- No presencia de alternativas al lenguaje oral.
- La tarea presenta información auditiva.
- Exceso de estímulos auditivos.

Barreras Cognitivas

- Falta de estructuración de las tareas. Muchos pasos. Sobrecarga de estímulos informativos.
- Tareas con detalles irrelevantes.
- Las tareas no se ajustan sus requisitos de resolución a las características de las personas.

Barreras Estructurales

- Ausencia de normas claras, con lenguaje excesivamente formal o técnico.
- Contexto poco o nada personalizado.
- Ausencia de diferentes agrupamientos en el aula.
- Ambiente que no ofrece seguridad o sentimiento de pertenencia al grupo.

Barreras Comunicativas

- Falta de otros medios de expresión (visual, oral, gestual).
- Preferencia en el uso del canal comunicativo para la expresión de los aprendizajes.
- Falta de glosarios.
- Textos con vocabulario técnico o desconocido.
- Expresiones y palabras alejadas del nivel del alumnado.
- Exceso de uso de símbolos sin aclaraciones conceptuales.

Barreras Curriculares

- Resultados de aprendizaje no aplicables a la vida real.
- Tareas sin propósitos claros, ni participación activa.
- Contenidos no ajustados a sus necesidades.
- Falta de flexibilidad en las respuestas de la actividad o tarea.

3. Barreras de alta probabilidad



Destacado

Una de las dificultades mayores para llevar a la práctica el modelo inclusivo, con su apoyo en el DUA radica en, primero detectar adecuadamente las barreras que proponemos en nuestros diseños didácticos y, posteriormente, poder realizar todos los ajustes que nos sugieren los numerosos puntos de verificación de cada pauta.

En ocasiones resulta complejo dado que puede que no se conozcan todas las herramientas para verificar un punto concreto; puede que el profesorado piense que en su centro no existe ningún alumno o alumna al que le pueda beneficiar un ajuste concreto; o simplemente la fatiga o cansancio de desarrollar más de 30 alternativas en el ajuste de la actividad.



Stoyset - Freepik (CC BY-NC-ND)

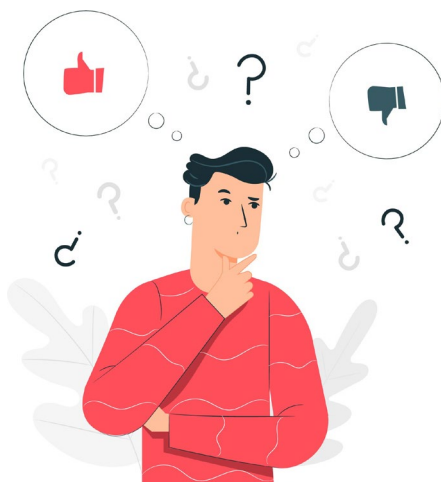


Pregunta para la reflexión

En muchas ocasiones es frecuente que mientras estamos planificando y diseñando una actividad que posteriormente será llevada al aula, nos anticipemos a las posibles dificultades que tendrán determinados alumnos o alumnas para resolverla.

Esto suele ocurrir, por ejemplo, cuando estamos preparando una actividad sobre comprensión lectora y elegimos un texto que contiene palabras desconocidas o poco familiares para el alumnado, o con una estructura sintáctica compleja. En esta ocasión, nuestro bagaje docente nos anticipa que cuando el alumnado tenga que responder a preguntas sobre la lectura, tendrán serias dificultades para hacerlo.

También es frecuente que ocurra esto cuando, por ejemplo, diseñamos una actividad consistente en la resolución de un problema matemático en el que el alumnado tiene que manejar seis datos y realizar tres operaciones. En ese momento, seguro que tenemos en mente a un alumno o alumna particular que sabemos que mezclará datos y confundirá operaciones.



Storyset - Freepik.com ([CC BY-NC-ND](https://www.freepik.com))

Todas estas situaciones ocurren porque el profesorado dispone de experiencia suficiente como para poder anticiparse a las barreras que el alumnado encontrará. barreras de aparición frecuente, que suelen ocurrir una vez tras otra, en un mismo grupo, o en grupos diferentes.

En este caso es conveniente realizarnos una pregunta para la reflexión:

Si somos capaces de anticiparnos y vaticinar los problemas que tendrán cierto alumnos y alumnas para resolver las tareas,

¿por qué las ponemos sin hacer nada para minimizar es barreras?

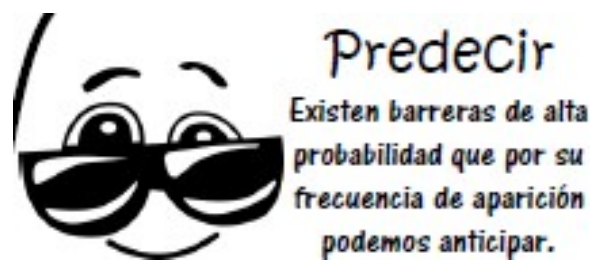


¿Qué son las barreras de alta probabilidad?

Como acabamos de ver, todos los docentes tienen experiencias previas que les llevan a poder reflexionar sobre su propio modelo didáctico. Una vez que estamos en este punto de aprendizaje, podemos ser capaces, solo con chequear nuestras actividades, de **delimitar aquellas barreras que suelen ser más frecuentes en nuestros diseños y que suelen acarrear mayores problemas en los alumnos y alumnas de nuestras aulas.**

Así todos sabemos que el usar textos complejos, con sobre-información o con palabras nuevas y desconocidas, puede provocar en nuestro alumnado problemas para acceder al auténtico sentido final del texto. Y esta barrera es de alta probabilidad en muchos de los alumnos y alumnas del aula, no solo en los ACNEAE.

Por tanto, no podemos hablar de unos patrones estandarizados de Barreras de Alta Probabilidad, sino más bien **de una forma de entender cada docente su propia práctica didáctica** y determinar dentro de ellas las barreras que podrían ser evitadas si se aplicasen solo algunos de los puntos de verificación propuestos en el DUA.



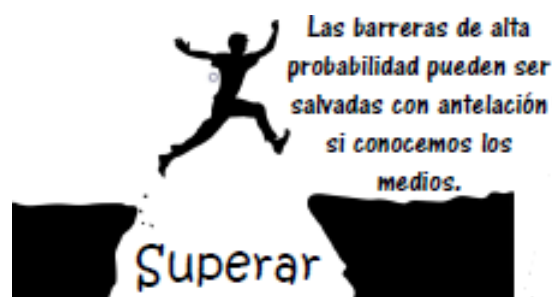
Aula Desigual ([CC BY-NC-ND](#))

Se trata de una **PREDICCIÓN** sobre aquello que puede suponer un obstáculo en el progreso de los alumnos en su aprendizaje.



¿Cómo superar las barreras de alta probabilidad?

Una vez que cada docente ha delimitado las barreras de alta probabilidad que propone en sus diseños didácticos, llega el momento de "Superar las barreras". Para ello puede hacer uso de estrategias y recursos para eliminar o disminuir barreras.



Aula Desigual ([CC BY-NC-ND](#))

Si hemos sido capaces, por ejemplo, de detectar que la actividad que llevaremos al aula puede que se presente con un texto con letra pequeña, con vocabulario nuevo y con uso de estructuras sintácticas complejas (voz pasiva, abuso de subordinadas...), tendremos que plantearnos qué estrategias podemos poner en juego para minimizar estas barreras.

Para estas barreras localizadas podríamos proponer que el texto se presentase simultáneamente en formato papel y digital, y así el alumnado con problemas perceptivos podría ampliarlo con algún recurso tecnológico; también podríamos anticipar un glosario de términos difíciles de comprender; y podríamos generar un texto alternativo en lectura fácil que ayude a comprender mejor el texto presentado.

Todas estas estrategias a las que podemos recurrir están disponibles, en algunas ocasiones, en nuestro repertorio docente que nos otorga el bagaje profesional que tenemos. Sin embargo, en otras ocasiones es necesario obtener ayuda que nos guíe para proponer estrategias adecuada a cada tipo de barrera detectada. Esto es lo que propone el Diseño Universal para el Aprendizaje con sus pautas y puntos de verificación. Se trata de orientaciones para localizar esas estrategias y llevarlas al aula.



¿Cómo re-diseñar la actividad sin barreras?

Una vez detectadas las barreras de alta probabilidad y puestos los medios más adecuados para poder superarlas cada docente debe ponerse a planificar la secuencia de trabajo que presentará a los alumnos y alumnas.



La secuencia didáctica será más accesible si planificamos actividades que incluyan medidas que salven las barreras.

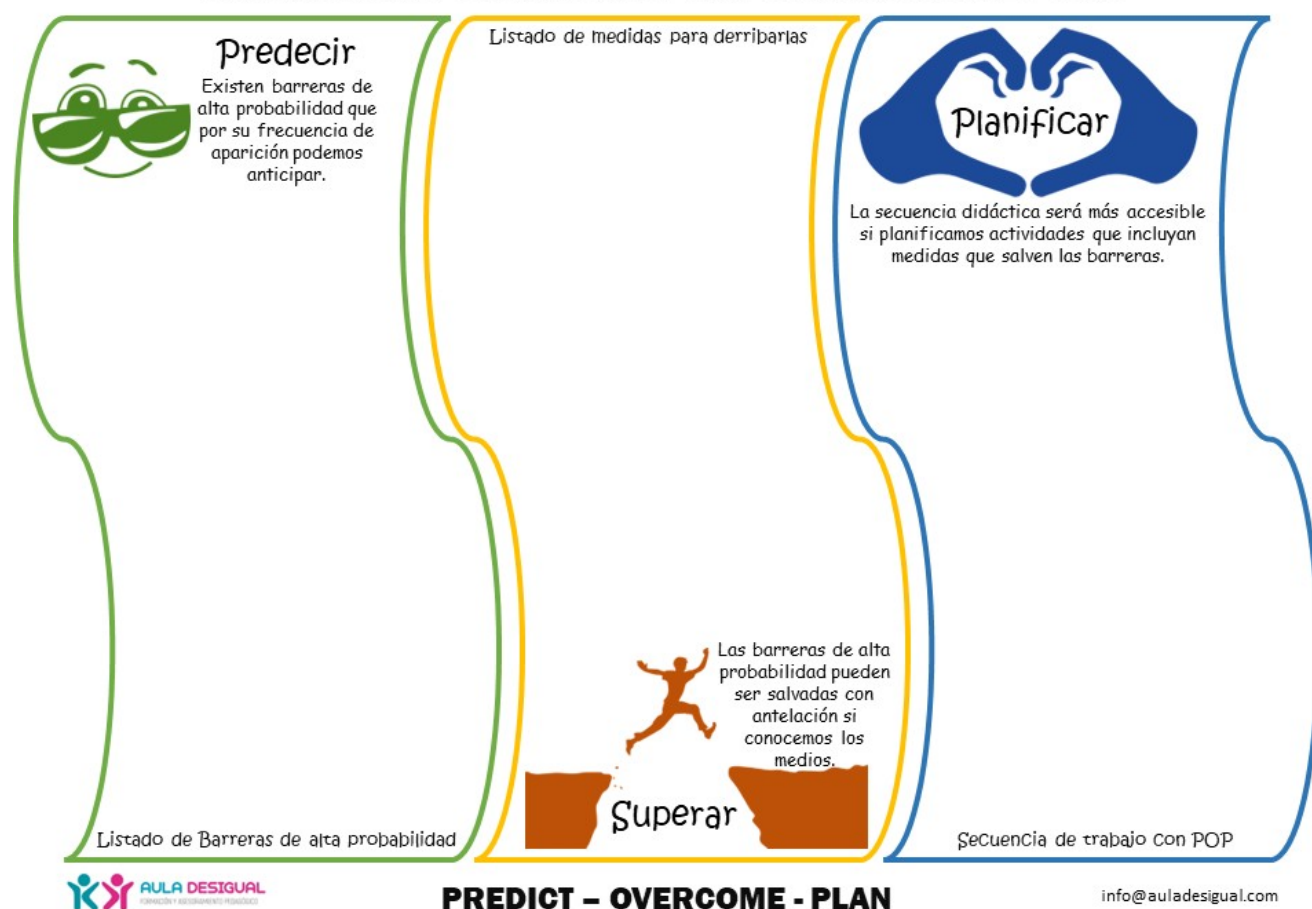
Aula Desigual ([CC BY-NC-ND](#))

Este diseño debe cumplir las premisas necesarias para convertirse en modelo didáctico abierto con posibilidad de elección por parte del alumnado ofreciendo unas alternativas imprescindibles que ayuden a minimizar las adaptaciones futuras. En definitiva, se trata de que una vez que hemos detectado las barreras que las actividades proponen, y encontrado soluciones para minimizarlas o reducirlas, toca ahora replantearnos la forma en la que secuenciaremos y re-diseñaremos la actividad para que puedan tener cabidas las estrategias previstas.


Actividad

A lo largo de este bloque hemos definido las barreras de alta probabilidad y hemos seguido una serie de pasos para proponer estrategias que ayuden a minimizarlas generando un nuevo diseño para la actividad en concreto. Esta secuencia la hemos denominado Rutina POP, basándonos en los trabajos de Matt Bergman 2020 <https://bergman-udl.blogspot.com/2020/07/create-accessible-learning.html>, y en ella podemos apreciar la secuencia completa a seguir cuando ya tenemos diseñada una actividad para ser llevada al aula:

RUTINA PARA ELIMINAR BARRERAS DE ALTA PROBABILIDAD



Aula Desigual Basado en la publicación "Modelo de predicción, superación y planificación (POP)" de Universal Design for Learning <https://udlontario.georgebrown.ca/introduction/curriculum-considerations/predict-overcome-and-plan-pop/> (CC BY-NC-ND)

[Haz clic aquí para descargar la rutina](#)

En esta actividad, te vamos a proponer que elijas una actividad habitual de tu aula, de desarrollo simple, para ser trabajada en una o media sesión de clase, y sigas los tres pasos que te proponemos en la rutina POP.

Para facilitar tu trabajo te proporcionamos una plantilla con la que podrás ir siguiendo los pasos de la rutina de forma más sistemática.

En la detección de barreras no es necesario que hagas una lista extensa de las mismas. Solo céntrate en las barreras de alta frecuencia que puedes detectar en la actividad elegida.

DOCUMENTO DE AYUDA PARA ELABORAR LA ACTIVIDAD CON RUTINA POP

Cuando termines tu trabajo guárdalo y envíalo para su corrección a tu tutor/a por el canal habilitado para ello.

¿Necesitas más ayuda?

Te ofrecemos un vídeo tutorial de cómo interpretar la rutina POP para poder realizar vuestra actividad. (Pincha en la imagen)



Aula Desigual. *Tutorial Rutina POP* (CC BY-NC-ND)

4. Ajustes razonables



¿Qué son los ajustes razonables?

El Diseño Universal para el Aprendizaje nos propone, con sus principios y pautas, hacer innecesaria, o minimizar lo máximo posible, la necesidad de la adaptación individual. Propone una serie de medios, métodos, modelos de evaluación y opciones de accesibilidad que hacen que todos los alumnos puedan participar con el menor número de adecuaciones individuales. Es lo que la ONU definió como "ajustes razonables" indicando lo siguiente:

"modificaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales" (ONU, 2006).



Ahmadsafarudinel - Freepik.com ([CC BY-NC-ND](#))

En este contexto delimitado por la ONU, el concepto de ajuste razonable nos lleva a plantear una primera fase de diseños accesibles para todo el alumnado, detectando las barreras de alta probabilidad y proponer medios para superarlas; y una segunda fase posterior en la que pasemos a chequear si los ajustes realizados son suficientes para eliminar las barreras que determinados alumnos y alumnas pueden encontrarse.

Esto convierte a los diseños didácticas en modelos dinámicos, en constante cambio y ajuste para dar respuestas a todos los alumnos y alumnas de un aula. Solo podemos entender estos ajustes posteriores como "**razonables**" si previamente se ha intentado definir un modelo didáctico lo más accesible posible atendiendo a la experiencia docente acumulada.

Para realizar estos ajustes razonables podemos volver a ayudarnos del Diseño Universal para el Aprendizaje, ya que el planteamiento que propone busca incidir en los diseños didácticos generales del aula para que no presenten, o presenten el menor número de barreras posible. Cuando un determinado alumno o alumna aprende en un entorno en el que las barreras contextuales se han minimizado, es posible que, en unas ocasiones no requiera de otras adaptaciones individuales adicionales, pero en otras sí.

Es por ello por lo que en la actual normativa curricular coexisten ambas propuestas, el Diseño Universal para el Aprendizaje como medida general de atención a la diversidad, y las adaptaciones curriculares como medida específica de atención a la diversidad.

Si el proceso de aplicación de las medidas generales centradas en DUA ha sido eficientes, en la mayor parte de los casos las medidas específicas se verán reducidas a las adaptaciones de acceso al currículo, ya que, en su mayoría, se tratan de elementos muy específicos y técnicos dirigidos a ayudar a algún tipo de dificultad concreta derivada de discapacidad.

Esta diferencia entre medidas generales y ajustes razonables puede llevar a plantearse algunas dudas para determinarlas exactamente.

La base para determinar cuándo hablamos de medidas generales y cuándo de ajustes se centra en los sujetos que son beneficiarios de las mismas. Cuando proponemos algún tipo de estrategia, ayuda o alternativa hemos de determinar si la misma solo va dirigida a un alumno o alumna en concreto, o si por el contrario, esta ayuda puede beneficiar a más discentes del aula. Así, por ejemplo, proponer que un determinado texto vaya complementado con un apoyo visual es una medida que, sin duda, beneficiaría a un alumno/a con dificultades lectoras, pero hemos de entender que esta ayuda no solo beneficiaría este alumno/a en concreto, sino que puede que en el aula sirva de apoyo a la comprensión general del texto para otro gran sector del alumnado. Que un texto venga complementado con una imagen relacionada es un elemento que promueve un mayor número de "pistas" para interiorizar ese aprendizaje y, esto, es una ayuda que siempre va a beneficiar a todos.

Sin embargo, si pensamos en un alumno o alumna con ceguera, generar un texto en braille es una medida individual que beneficiaría solo a este alumno o alumna, ya que los textos en braille no siempre podrán ser decodificados por el resto del alumnado del aula.

¿Necesitas más ejemplos?

Si quieres más ejemplos de las diferencias entre adaptaciones individuales y ajustes razonables, en esta infografía te proponemos algunos:

DUA Diferencias entre ajustes razonables y medidas generales

Ajustes razonables	Medidas generales
<ul style="list-style-type: none">• Texto en braille• Licornios• Lenguaje natural asistido• Agendas visuales• Comunicadores• Ayudas ópticas• Adaptadores• LSE• ...	<ul style="list-style-type: none">• Apoyos visuales• Organizadores gráficos• Texto a voz• Subtítulos• Estructuración del aula• Traductores• Tiempos flexibles• Comienzos de frases• Ejemplos• Rutinas de clase•

Aula Desigual. FORMACIÓN Y ASesoramiento PEDAGÓGICO

Aula Desigual. *Ajustes vs medidas generales* (CC BY-NC-ND)



¿Es cierta esta afirmación sobre los ajustes razonables?

Los ajustes son razonables si previamente se ha intentado definir un modelo didáctico lo más accesible posible atendiendo a la experiencia docente acumulada. Buscar medidas generales que puedan beneficiar a todo el alumnado redundará en las necesidades individuales de un alumno o alumna en concreto.

Verdadero

Falso

[Accede aquí a la tarea en H5P](#)

5. Conclusión



Síntesis

- Las principales barreras de un aula pueden ser de tipo físico, sensorial, cognitivo, estructural, comunicativo o curricular.
- Las barreras de alta frecuencia o probabilidad son aquellas que suelen acarrear mayores problemas en los alumnos y alumnas de nuestra aula.
- Para poder anticiparnos a las barreras de alta probabilidad o frecuencia podemos servirnos de la Rutina POP:



Aula Desigual Basado en la publicación "Modelo de predicción, superación y planificación (POP)" de Universal Design for Learning <https://udlontario.georgebrown.ca/introduction/curriculum-considerations/predict-overcome-and-plan-pop/>. (CC BY-NC-ND)

- Los ajustes razonables son "modificaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales" (ONU, 2006).
- Es importante diferenciar entre ajustes razonables y medidas generales de atención a la diversidad en función de si esos ajustes están dirigidos a un alumno o alumna concreta, o bien puede beneficiar a este alumno/a pero también al resto de compañeros y compañeras.



Si quieres conocer más...

- [Educación inclusiva para personas con discapacidades: ¿estamos logrando avances? Documento de discusión, Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación «Todas y todos los estudiantes cuentan», Cali, Colombia, 11 al 13 de septiembre de 2019](#) Documento publicado por la Unesco en el que se aborda el tema de los ajustes razonables en educación.
- [¿Cuáles son las barreras a la participación y cómo superarlas?](#) Antonio Márquez, 2017. Si es por el maestro... Post en el que Antonio Márquez clasifica las diferentes barreras del aula.
- [Aclarando el concepto de barreras a la participación](#). Antonio Márquez, 2021. Revista de Innovación Educativa. Editorial Graó. Versión en post del artículo publicado por Antonio Márquez para la revista de Graó.



Bibliografía

- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. y Shaw, L. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas (Trad. A. L. López).
UNESCO. http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: Una propuesta para su clasificación. En J. A. TrujilloHolguín, A.C. Ríos Castillo y J. L. García Elos (Coords.), Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana (pp. 135-157). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Márquez, A. (2017). *Si es por el maestro...* ¿Cuáles son las barreras a la participación y cómo superarlas? 30 de mayo de 2017 <https://www.antonioamarquez.com/tag/barreras/>
- Bergman, M. (2020). Learn, lead, grow. Create Accessible Learning Opportunities with a POP! 16 de julio de 2020. <https://bergman-udl.blogspot.com/2020/07/create-accessible-learning.html>



Obra publicada con [Licencia Creative Commons Reconocimiento Compartir igual 4.0](#)