

Creación de Recursos y Herramientas Digitales para PT y AL

Competencias Digitales del alumnado. Aprendices Autónomos.

Los estudios apuntan al valor de las estrategias que ayudan al alumnado a trabajar de forma autónoma como, por ejemplo, promover que el alumnado reflexione sobre su trabajo, que desarrollen la capacidad de planificarse, de inhibirse de estímulos e informaciones irrelevantes y de controlar la atención y las estrategias memorísticas, controlar los tiempos de ejecución y monitoreo o que tenga previsto qué hará si se queda bloqueado con un trabajo. Estas son estrategias, en definitiva, relacionadas con las funciones ejecutivas, la metacognición y la autorregulación. Además, abordaremos las Competencias Digitales Discentes, presentando diferentes estrategias para trabajarlas con los alumnos en función de los niveles de dominio de las mismas.

1. Aprendices Autónomos en entornos presenciales y/u online

Las orientaciones de la Unión Europea insisten en la necesidad de la adquisición de las competencias clave por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento.

Una de las que más repercusión tienen en el aprendizaje, presencial o virtual, es la Competencia para Aprender a Aprender.



¿EN QUÉ CONSISTE LA COMPETENCIA AA?

La competencia para aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales. Supone la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. Esta habilidad se puede desarrollar de forma natural, implícita en el propio proceso de aprendizaje, pero algunos alumnos y alumnas pueden encontrar problemas para ponerlas en

juego. Es por ello que debemos hacer un trabajo planificado para ponerlas en juego cuando se desarrolla cualquier tarea de aprendizaje, y más aún con nuestros usuarios con S. Down, que pueden encontrar barreras para seguirlas si esta tarea no viene con mediadores y apoyos para ello.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, en su web, recoge los principales elementos que componen esta competencia:

"La competencia para aprender a aprender (CPAA) requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades que conducen al aprendizaje. La competencia de aprender a aprender desemboca en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo.

Esta competencia incluye una serie de destrezas que requieren la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje. Así, los procesos de conocimiento se convierten en objeto del conocimiento y, además, hay que aprender a ejecutarlos adecuadamente.

Aprender a aprender incluye conocimientos sobre los procesos mentales implicados en el aprendizaje (cómo se aprende). Además, esta competencia incorpora el conocimiento que posee el estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje que se desarrolla en tres dimensiones:

- ✓ *El conocimiento que tiene acerca de lo que sabe y desconoce, de lo que es capaz de aprender, de lo que le interesa, etcétera.*
- ✓ *El conocimiento de la disciplina en la que se localiza la tarea de aprendizaje y el conocimiento del contenido concreto y de las demandas de la tarea misma.*
- ✓ *El conocimiento sobre las distintas estrategias posibles para afrontar la tarea.*

Respecto a las actitudes y valores, la motivación y la confianza son cruciales para la adquisición de esta competencia. Ambas se potencian desde el planteamiento de metas realistas a corto, medio y largo plazo. Al alcanzarse las metas aumenta la percepción de auto-eficacia y la confianza, y con ello se elevan los objetivos de aprendizaje de forma progresiva. Las personas deben ser capaces de apoyarse en experiencias vitales y de aprendizaje previas con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en otros contextos, como los de la vida privada y profesional, la educación y la formación."

Y además, lo sintetiza de forma más visual en esta infografía:

Aprender a aprender

Saber



Los procesos implicados en el aprendizaje



Conocimiento sobre lo que uno sabe y desconoce.



El conocimiento de la disciplina y el contenido concreto de la tarea.



Conocimiento sobre distintas estrategias posibles para afrontar tareas.

Saber hacer



Estrategias de planificación de resolución de una tarea.



Estrategias de supervisión de las acciones que el estudiante está desarrollando.



Estrategias de evaluación del resultado y del proceso que se ha llevado a cabo.

Saber ser



Motivarse para aprender.



Tener la curiosidad y la necesidad de aprender.



Sentirse protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje.



Tener la percepción de auto-eficacia y confianza en sí mismo.

Por su parte, Héctor Ruiz, en su libro "¿Cómo Aprendemos?" realiza una aproximación a las principales habilidades que configuran la competencia para aprender a aprender, y que nosotros hemos sintetizado en las siguientes:

1. Establecimiento de metas: el estudiante autorregulado primero de todo se asegura de que entiende cuáles son los objetivos de aprendizaje que se le plantean e incluso trata de descomponerlos en objetivos intermedios, que se emplazará a alcanzar progresivamente.

Además, evalúa sus conocimientos previos y realiza una estimación de sus opciones con el objeto de dilucidar si necesitará ayuda para afrontar las tareas.

- 1.1 Entiende cuáles son los objetivos de aprendizaje.
- 1.2. Trata de descomponerlos en objetivos intermedios.
- 1.3. Se emplaza a sí mismo para alcanzarlos.
- 1.4. Evalúa sus conocimientos previos.
- 1.5. Estima sus opciones a partir del análisis de sus conocimientos previos.
- 1.6. Decide si necesitará ayuda o no.

2. Planificación: para alcanzar sus objetivos, el estudiante autorregulado toma las riendas de su aprendizaje y planifica las tareas a realizar. Establece un calendario, organiza sus sesiones de estudio, dispone los medios y las condiciones oportunas para aprender (dentro de sus posibilidades), y elige las estrategias a emplear durante la tarea.

- 2.1. Planifica las tareas.
- 2.2. Establece un calendario.
- 2.3. Organiza las sesiones de estudio.
- 2.4. Dispone de los medios y condiciones dentro de sus posibilidades.
- 2.5. Elige las estrategias a emplear.

3. Monitorización: cuando pone su plan en marcha, el estudiante autorregulado está pendiente de sus progresos y de las dificultades que encuentra, y los pone en perspectiva con relación a sus planes iniciales.

- 3.1. Está pendiente de sus progresos y dificultades.
- 3.2. Pone en perspectivas sus progresos y dificultades con respecto a sus planes iniciales.

4. Evaluación: parte de la monitorización anterior consiste en hacerse consciente de cómo progresa su aprendizaje por medio de una autoevaluación. Como resultado de ella, el estudiante autorregulado valora la idoneidad del plan o de las estrategias elegidas.

- 4.1 Autoevalúa sus progresos.
- 4.2. Valora la idoneidad de las estrategias elegidas.

5. Reajuste: puesto que el estudiante autorregulado comprueba si sus acciones le están conduciendo al aprendizaje deseado, también toma medidas cuando el resultado no es el esperado y prueba con nuevas aproximaciones.

6. Gestionar las propias emociones que afectarán a su aprendizaje: mantener la motivación alta, controlarse para adherirse al plan establecido y evitar que los nervios alteren su rendimiento.

- 6.1 Consigue mantener su motivación alta.
- 6.2. Controla los nervios.

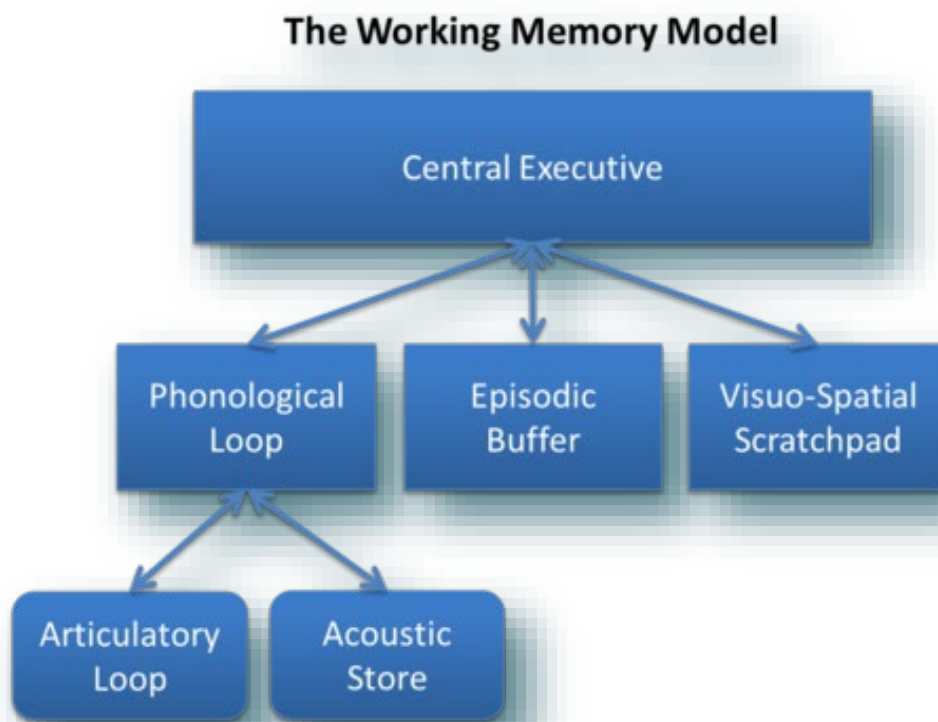
En las siguientes lecciones ofreceremos algunas pautas para que todos nuestros usuarios puedan emplear estas habilidades para aprender de forma autónoma y salvando las barreras que puedan encontrar.

🔗 IMPORTANCIA DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS.

La función ejecutiva engloba a un conjunto de habilidades cognitivas dirigidas al logro de una meta y orientadas al futuro (Enetto, Loisa (2002). Dentro de este conjunto, encontramos diferentes procesos básicos como la **Inhibición de la respuesta, la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo.**

Analizando cada una de ellas, podríamos hacer una primera aproximación:

- ✓ **Inhibición de la respuesta:** Se trata de ser capaz, a voluntad propia, de interrumpir alguna respuesta o conductas, que la persona tiene ya automatizadas o aprendidas, para resolver alguna tarea o acción. El aprendiz es capaz de dejar en suspenso estas conductas aprendidas cuando es necesario poner en juego otras respuestas o acciones para resolver esa tarea o acción. En personas con discapacidad intelectual o disfunciones ejecutivas, esto no resulta fácil, complicando la misión de centrar su atención en los estímulos relevantes para descartar los irrelevantes. Por ello trabajaremos este aspecto de forma planificada para que no se convierta en una barrera para su aprendizaje.
- ✓ **Flexibilidad cognitiva:** Se trata de la capacidad para cambiar de un pensamiento a otro, o de una tarea a otra, de tal forma que se puedan responder a las demandas cambiantes del entorno. Es, por tanto, una habilidad que permite resolver problemas generando diversas alternativas.
- ✓ **Memoria de trabajo:** Se define como un sistema que mantiene y manipula la información de manera temporal. Este sistema se puede parcelar en varios subcomponentes:
 - **El bucle fonarticulario:** se refiere a un proceso de control de la información que se basa en el repaso fonarticulario. Se trata de una repetición subvocal que permite almacenar temporalmente el material verbal de la información procesada.
 - **La agenda visuoespacial:** su misión está centrada en mantener y manipular información de las imágenes visuales que procesamos.
 - **El sistema ejecutivo central:** es el encargado de operar con ambos tipos de informaciones y de realizar operaciones de control y selección de estrategias para procesar la información.



Modelo de memoria de trabajo
Fuente: Wikipedia

Gracias a estas tres funciones ejecutivas básicas, las personas pueden poner en práctica otras habilidades derivadas de ellas como son la **Planificación, Control de la Atención, Categorización, Monitoreo, Control del Tiempo, Autoevaluación...**

Todas estas habilidades principales y derivadas van a tener un peso importante en la capacidad para aprender a aprender y, por consiguiente, en la propia autonomía en el aprendizaje.

El modelo de trabajo que vamos a ver, trata de poner en juego, de forma natural o mediante los apoyos necesarios, estrategias necesarias para que todo el alumnado pueda aprender de forma autónoma, salvando las barreras que las actividades puedan proponer en su diseño intrínseco.

Créditos:

- Benetto, Loisa (2002): "Evaluación y tratamiento de las funciones ejecutivas en adultos con autismo", en García-Villamizar, D. (ed.): *El autismo en la edad adulta*. Promolibro: Valencia.

PRIMEROS PASOS PARA DISEÑAR UNA UNIDAD O UNA TAREA DE APRENDIZAJE.

El momento de la planificación y diseño de nuestras tareas o actividades que serán objeto de aprendizaje por parte de nuestro alumnado, es fundamental para poder anticipar barreras y ofrecer alternativas que apoyen el proceso natural para aprender a aprender.

Esta tarea puede variar entre un ejercicio, simple, una serie de actividades más complejas que pueden o no incorporar diferentes ejercicios, un reto o desafío que motive y enganche al alumnado a la participación e implicación en el aprendizaje, la resolución de un problema en el que tenga que poner en juego diferentes habilidades, la elaboración de un producto final que incorpore los aprendizajes trabajados desde un enfoque competencial y ecológico, o la toma de decisiones sobre aspectos relacionados con su participación en la vida social, académica o profesional.



Cuando iniciamos una tarea de aprendizaje y se la presentamos al alumnado, es fundamental que éste se sienta participe de ella, sepa qué contenidos o aprendizajes va a realizar, qué esperamos de él o ella, de cuánto tiempo dispone para hacerlo y cuál va a ser la secuenciación temporal de todo el proceso.

✓ Definición de las metas a conseguir.

Las habilidades de planificación son necesarias para poder anticipar mentalmente la forma correcta de ejecutar una tarea o alcanzar una meta específica. Se trata de "**pensar en el futuro**".

Para poder llevar a cabo estas habilidades, es necesario que nuestro alumnado conozca de antemano cuáles son esas metas.

La falta de conocimiento sobre las metas de aprendizaje hace que muchos alumnos/as desarrollen su tarea de forma mecánica, sin realizar un aprendizaje profundo que conecte con sus experiencias previas. Sin este conocimiento, su aprendizaje es superficial, carente de funcionalidad y reducido a experiencias concretas desconectadas de la globalidad de la tarea.

Por ello, proponer tareas que carezcan de esta información puede suponer una barrera para la participación para todo el alumnado, especialmente para aquél que presenta dificultades en las habilidades cognitivas relacionadas con la planificación.

Uno de los apoyos que podemos ofrecer al alumnado, siguiendo orientaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje cuando nos propone optimizar las elecciones individuales y la autonomía, hace referencia a anticipar las metas a perseguir.

Para ello te proponemos que añadas una **rúbrica** que sea comprensible para el alumnado y le permita saber qué esperamos de él desde el principio.

Una rúbrica es una herramienta de evaluación basada en criterios que se utilizan para calificar tareas o desempeños. El trabajo se puntúa / califica en función de cómo se alinea el producto terminado con los criterios enumerados en la rúbrica.

La rúbrica será su guía y su meta final. Si sabemos que son los padres, u otros adultos, los encargados de planificar las tareas, podemos ofrecerles estas rúbricas y/u objetivos de aprendizaje que persigue cada tarea. Esto les abrirá posibilidades de ajustarlas a sus hijos/as. Podemos usar aplicaciones que generan rúbricas para editarlas y presentarlas en una forma comprensible y de fácil lectura.

Un ejemplo puede ser Quick Rubrick. Os dejamos un mini vídeo tutorial extraído del Pack DUA Básico.



Para que tengáis acceso a un banco de rúbricas ya generadas y que podéis incorporar a vuestras tareas como anticipación de metas a conseguir, os dejamos esta página del INTEF con miles de rúbricas organizadas por materias, áreas y niveles educativos:

BANCO DE RÚBRICAS DEL INTEF.

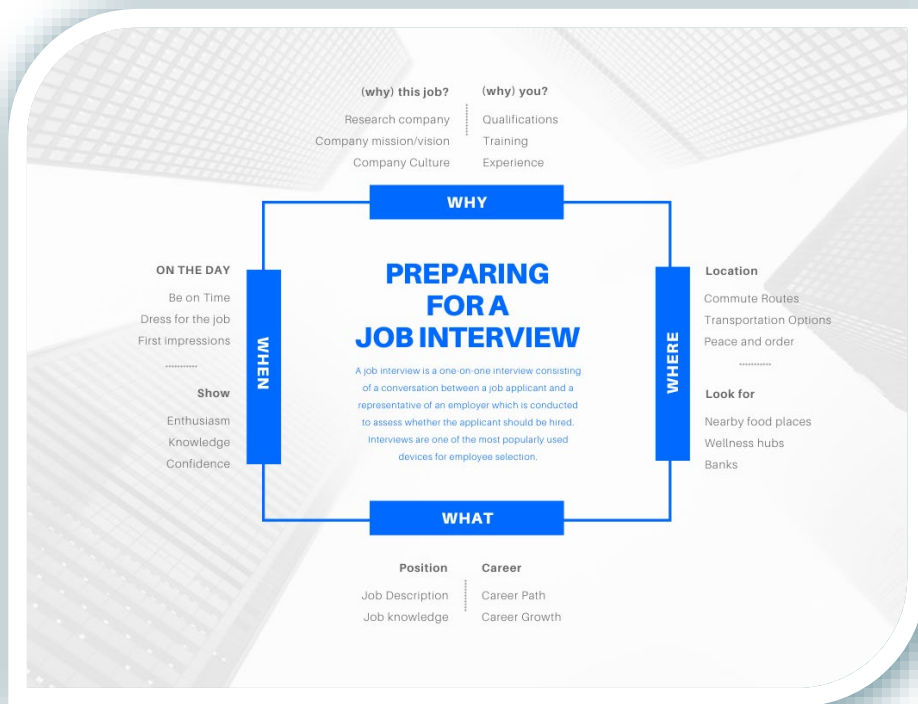
Estas rúbricas las podéis usar tal cual están (menos accesible), o editarlas con Quick Rubric para trasladarla a un lenguaje facilitado que sea comprensible por nuestros usuarios para que realmente puedan planificarse en función de los niveles de desempeño que les planteamos en cada rúbrica.

✓ **Anticipación de los contenidos a trabajar.**

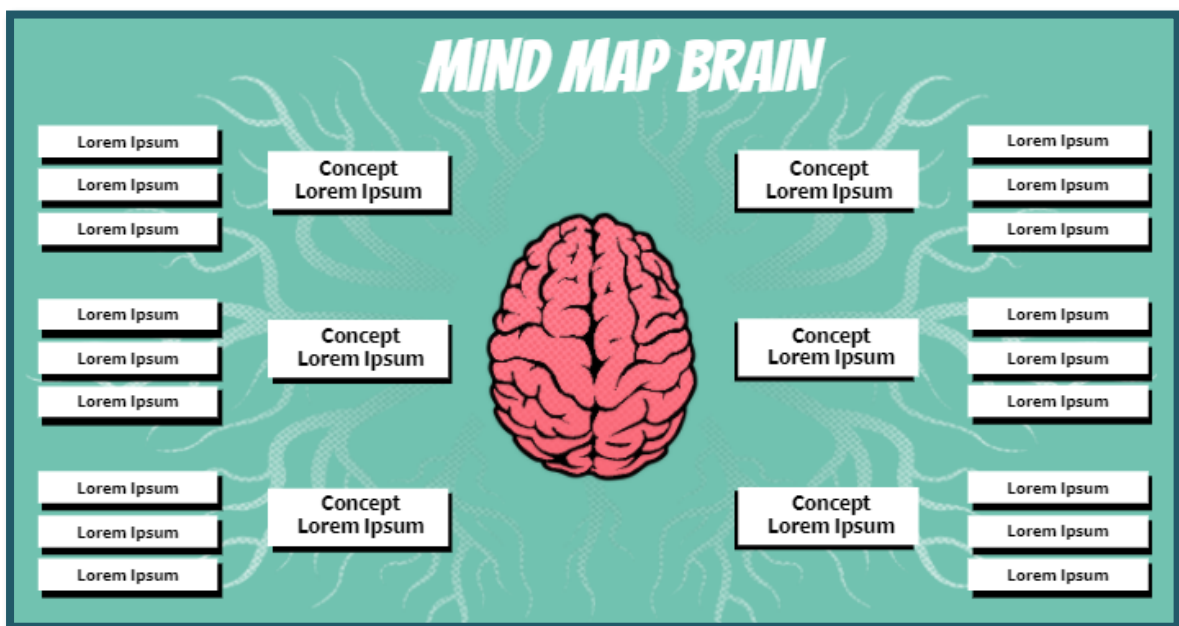
Otra de las formas de ayudar a que el alumnado pueda tener una visión global de todo el aprendizaje y, de esta forma, pueda planificar su trabajo, es anticipándole una estructura de contenidos principales del curso. Esto le ayuda a situarse, a tener una perspectiva completa de todo el proceso y poder poner en práctica estrategias para comprender cada fase.

Para ello puedes usar aplicaciones que vimos en el módulo anterior como las plantillas que propone Canva donde podrás encontrar un gran banco de mapas conceptuales, mapas mentales y otros organizadores de información que te pueden ser de utilidad. Un ejemplo podría ser...

También Genialy ofrece una gran variedad de plantillas para crear mapas mentales. Te dejamos aquí una entrada del blog Genialy donde explica cómo hacer mapas mentales. "[¿Qué es y cómo hacer un mapa mental?](#)" (pincha aquí).



Un ejemplo de plantilla para mapa mental de Genialy podría ser:



PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y ACCESIBILIDAD COGNITIVA.

✓ Concepto de Accesibilidad Cognitiva.

Para tener una mayor comprensión del concepto de Accesibilidad Cognitiva, vamos a partir de la idea de Autodeterminación.

La **Autodeterminación**, según la "Guía de Recomendaciones de Accesibilidad Cognitiva" (Gallardo, A. y otros, 2014), significa: *"que cada persona pueda gestionar su destino, decidir sobre los aspectos de su día a día y de su vida, y que pueda planificar planes importantes para él. También implica la importancia de que la persona conozca las consecuencias de sus actos."*

Para que las personas con discapacidad intelectual, u otro tipo de dificultades relacionadas con la comprensión de las señales que el entorno les brinda para poder desenvolverse adecuadamente, puedan decidir sobre los aspectos de su día a día, es necesario que estas señales se le ofrezcan de manera comprensible y accesible.

Si todas estas señales del entorno, ya sean en carteles, textos, tecnología, entornos urbanos, etc., no se ofrecen de una forma comprensible, constituyen un obstáculo en sí mismas para que las personas con discapacidad intelectual puedan desenvolverse en su día a día.

Para que los entornos, procesos, productos y/o servicios ayuden a estas personas a eliminar las barreras a la comprensión, debemos partir de la idea de **Accesibilidad Universal**. Esta idea se puede definir como:

"Es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de «diseño universal o diseño para todas las personas», y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse."



Esto nos llevaría a enlazar con la definición de **Accesibilidad Cognitiva**, entendiéndola como *"la propiedad que tienen aquellos entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos que resultan inteligibles o de fácil comprensión."* (CNIIE- MECD, 2014, p.11).

Esta definición implica que, esa propiedad para hacer que el entorno resulte comprensible, deben basarse en premisas como:

- Disminuir la dependencia de la memorización como herramienta para recordar información.
- Utilizar el mayor número de formatos complementarios como sea posible (visual, audio, multi-gráfico).
- Reducir la necesidad del destinatario de utilizar sus habilidades organizativas complejas.
- Presentar en un vocabulario o nivel de lectura que se aproxime al nivel de comprensión de los receptores.

Todas estas variables las vamos a tener presente cuando diseñemos nuestros entornos virtuales de aprendizaje, para convertirlos en entornos accesibles y fáciles de comprender.

Referencias:

- Observatorio Estatal de la Discapacidad. *La Accesibilidad Cognitiva en España. Estado de Situación*. (PDF).
- GALLARADO, A. y Otros, 2014: "*Guía de Recomendaciones de Accesibilidad Cognitiva*". FEAPS. Madrid.
- CNIIE- MECD, 2014: *Guía de Accesibilidad Cognitiva en los Centros Educativos*. MECD. Madrid.

✓ A tener en cuenta cuando presentamos la información.

En el aprendizaje autónomo, las formas de seleccionar, organizar y procesar la información son tareas clave para que el alumnado pueda comprender aquello que queremos transmitirle.

Este proceso de gestión de la información puede suponer una carga cognitiva importante en el alumnado, especialmente en aquel que presenta discapacidad intelectual o dificultades de aprendizaje.

El primer paso cuando presentamos la información es asegurarnos de que ésta cumple con los parámetros de accesibilidad universal que ya trabajamos en el módulo II, en la lección " Consejos de Accesibilidad en Tiempos del Covidt53e 19".

Pero asegurar el acceso a la información no es suficiente si queremos salvar las barreras que pueden encontrarse en cuanto a la sobrecarga cognitiva de las actividades y que tienen que ver directamente con las funciones ejecutivas relacionadas con el control de la atención y la inhibición. Debemos apoyar el proceso de accesibilidad cognitiva para que el alumnado pueda comprender adecuadamente esta información.

Para ello debemos tener presentes los consejos que nos ofrecen algunos puntos de verificación planteados por el DUA para ofrecerles alternativas que apoyen la comprensión (Adaptación de las Directrices UDL del CAST):

1. Activar o proporcionar conocimientos previos. La elección de la información que le vamos a trasladar es un momento esencial para que pueda ser asimilada de forma autónoma por los alumnos/as. Hemos de pensar que deben activar los conocimientos previos de forma autónoma para conectarlos con los nuevos y que puedan dar sentido y significado a esa información nueva. Pero puede que parte del alumnado no tenga esos conocimientos previos, o que, aún teniéndolos, no sean capaces de encontrar las pistas suficientes para activarlos. Por ello debemos buscar aquello cercano y contextualizado a la realidad del alumno. Algunos consejos para que nuestras actividades ayuden a activar estos conocimientos previos son:

- Usar imágenes visuales que conecten con conocimientos previos relevantes.
- Presentar mapas conceptuales donde el conocimiento nuevo conecte con otro existente.
- Apoyar los nuevos contenidos con analogías o metáforas que conecten con los conocidos.
- Enseñar explícitamente los pre-requisitos o conceptos previos con demostraciones o modelos.

2. Resalte patrones, características críticas, grandes ideas y relaciones. Ayuda a tu alumnado a eliminar barreras relacionadas con la dificultad para encontrar la información relevante. Debemos proporcionar pistas o indicaciones para que la información sea más accesible. Algunos consejos son:

- Resaltar o enfatizar elementos clave en textos, gráficos, diagramas o fórmulas.
- Usar esquemas u organizadores gráficos para enfatizar ideas y relaciones clave.
- Destaca de alguna manera aquellas palabras, ideas, frases que contengan información esencial para la resolución de la actividad. Usa marcadores, subrayado, iconos de advertencia,...

3. Control de la saturación (sobrecarga cognitiva): La información que se envía en estos casos en los que el alumno/a debe ser lo más autónomo posible debe ser la necesaria y suficiente, y nunca optar por ofrecerle informaciones adicionales pensando que así enriquecemos el contenido. Lo que se debe enriquecer es la forma de trabajar la información, no la información en sí.

LECTURA FÁCIL.

Una de las técnicas de apoyo utilizadas dentro de la accesibilidad cognitiva es la **Lectura Fácil (LF)**. En concreto, con este término se hace referencia a la accesibilidad cognitiva en el lenguaje escrito, aunque también incluye las imágenes y los formatos de maquetación.

Sin embargo no es la única. Contamos también con el **Lenguaje Claro (LC)**, el cual se centra en la accesibilidad cognitiva de la información oral y escrita.

Ambas surgen para mejorar la comprensión lectora y el fomento de la lectura en todas las personas. Por tanto, podemos decir que persiguen el objetivo de eliminar las barreras cognitivas, fomentar la comprensión, el aprendizaje y la participación, facilitando el acceso a la información y haciendo más comprensibles los entornos y mensajes que reciben las personas.

Por todo eso, podemos decir que se trata de fórmulas que fomentan la igualdad de oportunidades, en defensa de los derechos de participación y autonomía de tod@s.

↪ **Características de la Lectura Fácil:**

- Es un proceso más laborioso que el LC, pues exige una adaptación, validación, ilustración, edición y maquetación de textos, de forma que se garantice la accesibilidad a los mismos.
- Precisa de la intervención de diferentes profesionales.
- Está dirigida a un público en concreto: las personas con dificultades de comprensión (personas mayores, personas con discapacidad intelectual, personas con baja cualificación o poco conocimiento del idioma, etc).
- Se sirve de unas pautas más rígidas que las del LC.
- Realizar LF requiere una formación específica y la validación por personas que tengan dificultades de comprensión.
- Una vez se realiza la validación se le incorpora el logo europeo Lectura Fácil al documento.
- Algunas de las normas son:

↪ **Redacción**

- **Ortografía:** la redacción en Lectura Fácil se realiza con corrección ortográfica, sólo se restringe el uso de algunos signos ortográficos que dificultan la comprensión del texto. Por ejemplo, la utilización del



punto y coma, los puntos suspensivos, los corchetes o símbolos poco habituales.

- **Gramática:** sólo se restringe el uso de estructuras y oraciones gramaticales complejas, como verbos en subjuntivo o condicional, frases con verbos en forma pasiva y otros muchos que puedan dificultar la comprensión de los contenidos.
- **Léxico:** se utilizan palabras sencillas expresadas de forma simple, se evitan palabras genéricas o de significado vacío. Las palabras más complicadas de entender se explican en textos anexos, imágenes o pictogramas.

Diseño y maquetación

- **Imágenes:** se utilizan imágenes de apoyo al texto (fotografías, ilustraciones, pictogramas, etc.) Hay que evitar diagramas, gráficos estadísticos o tablas técnicas.
- **Tipografía:** se utilizan dos tipos de letras por cada texto, el tamaño de la letra debe ser grande y debe haber mucho contraste entre la letra y el fondo. El interlineado será amplio.
- **Composición de texto:** cada línea de texto debe tener una sola oración, las líneas deben superar los 60 caracteres. Todas las páginas deben estar numeradas.

Producción e impresión

- Es importante también tener en cuenta el tipo y tamaño del papel y las condiciones de encuadernación y de impresión.
 - Para más información revisa el documento de Información para todos que contiene las reglas europeas para hacer información fácil de leer y comprender.
 - Existe un Instituto Nacional de Lectura Fácil, cuyo trabajo se enfoca en la reivindicación del derecho de todas las personas a comprender la información que nos rodea, pero se centran únicamente en la LF, sino también por medio del Lenguaje Claro, la Señalización Accesible y comprensible, así como la Formación y Sensibilización.
 - CEAPAT (Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas) tiene un equipo de trabajo que se centra en la difusión de la Lectura Fácil. Entre otras cosas, publicaron un decálogo.
 - Cada vez es mayor la presencia de la LF y la conciencia sobre la necesidad de utilizar esta técnica de apoyo a la accesibilidad cognitiva en las administraciones públicas y en la normativa europea y estatal.
 - Existe una Asociación de Lectura Fácil cuyo objetivo es asesorar a entidades, administraciones y empresas, además de de redactar, adaptar y traducir textos, así como supervisar el diseño, ilustraciones y maquetación.
 - Cuando redactamos textos e información basándonos en algunas de las reglas de la LF, pero no cumplimos todas ni se realiza una validación oficial, lo que estamos

haciendo es una **Lectura Facilitada** (será la que llevemos a cabo en la tarea este módulo).

↪ **Características del Lenguaje Claro:**

- Es el lenguaje sencillo, el que no hace dudar de lo que se lee o se dice.
- Se refiere a información escrita y oral. Con respecto a este último se centra en el tono, volumen y vocalización, pero también los gestos, los movimientos...
- Su proceso es más sencillo y menos rígido que la LF.
- Requiere conocer y llevar a cabo recomendaciones, además de tener voluntad de claridad y aplicación práctica.
- El uso del Lenguaje Claro ha tenido mayor influencia en los textos jurídicos.
- Algunas recomendaciones para llevarlo a cabo son:

☞ **En lenguaje escrito, conviene:**

- Pensar lo que quiere decir y planear cómo hacerlo.
- Adecuar el lenguaje al destinatario del mensaje, utilizando para ello palabras comunes.
- Recordar el orden que no falla: sujeto, verbo y predicado.
- Redactar oraciones y párrafos de extensión breve.
- Evitar la profusión de oraciones subordinadas.
- Limitar el uso de abreviaturas a contextos muy determinados.
- Cuidar los signos de puntuación, los cuales son esenciales para comprender.
- Utilizar la voz activa, y en general, las formas verbales apropiadas para cada tipo de escrito.
- Utilizar gráficos, dibujos o fotografías para ilustrar su mensaje.
- Evitar los neologismos.
- Al final, revisar y comprobar el resultado, realizando un test de claridad al texto.

☞ **En lenguaje oral, conviene:**

- Pensar en el objetivo, preparar la exposición y realizarla s formas ordenada.
- *Con relación al contenido o fondo:*
 - A) Explicar términos técnicos o poco comprensibles.
 - B) Si expone varias ideas, es útil emplear una introducción en la que exponga, esquemáticamente, la idea general y las ideas en que se subdivide su tema.
 - C) Recapitular al final en forma breve.

- *Con relación a la forma de decirlo:*

A) Tono, velocidad y vocalización.

**Utilizar un tono medio, ni muy alto ni muy bajo y que sea desigual para evitar la monotonía, es decir, ponga énfasis unas veces, y suavice en otras.

**Velocidad en el habla. En general, intermedia. Puede alternar, en ocasiones, una más rápida y otra más lenta para dar énfasis al mensaje.

**Mostrar seguridad y vocalizar.

B) Ensayar, practicar, usar gestos, movimientos y fórmulas de cortesía.

➡ **¿Por qué utilizar Lectura Fácil y Lenguaje Claro?**

- × Para cumplir con la normativa europea, nacional y autonómica, como la Convención de los Derechos de la Personas Con Discapacidad (2013), además de las leyes sobre igualdad de derechos, accesibilidad y no discriminación publicadas.
- × Para garantizar la accesibilidad cognitiva, y por tanto, fomentar la autonomía y la participación, respetando el derecho democrático del acceso a la información.
- × Para economizar recursos, pues los documentos basados en estas técnicas de apoyo podrán ser utilizados y comprendidos por todos/as.

➡ **¿Qué no son la Lectura Fácil y el Lenguaje Claro?**

- × Meras traducciones de textos.
- × Textos menores, resumidos o mermados de contenidos.
- × Textos con enfoque pedagógico.
- × Textos para niños, con lenguaje simplista, vulgar o infantil.
- × Una solución universal, pues algunas personas requerirán de otras estrategias y facilitadores para la comprensión total.

Referencias:

Instituto Lectura Fácil; Clarity. Guía breve de “Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender”.

Instituto Lectura Fácil; FEMP. Accesibilidad cognitiva, Lectura Fácil y lenguaje Claro en la Administración Pública Local.

🔗 APOYOS PARA EXPRESAR EL APRENDIZAJE.

✓ Importancia de la expresión.

Cuando le solicitamos a un alumno o alumna que ejecute una tarea, en la que tiene que poner en juego determinadas habilidades relacionadas con el ámbito psicomotor, de expresión escrita, oral o de otro tipo, se ponen en funcionamiento las diferentes habilidades derivadas de las funciones ejecutivas, como es el caso de la Planificación:

- **Planificar.** Para ejecutar una tarea, el alumnado debe realizar un plan mental en el que se establece los pasos que ha de seguir para resolverla. Esta función ejecutiva, en sí misma, engloba un conjunto de habilidades cognitivas que van desde la anticipación, el establecimiento de una meta, la selección de estrategias adecuadas, la secuenciación y preparación de recursos. Todo este proceso implica una proyección de futuro que una gran parte del alumnado ha aprendido a realizar de forma natural, y que es fruto de sus experiencias anteriores de planificación; pero otra parte del alumnado puede tener dificultades para ponerlas en juego de forma natural. Sobre todo cuando el proceso de planificación es complejo y no ofrece instrucciones claras ni recursos de apoyo.



Todo esto lleva al alumnado/usuario a poder expresar su aprendizaje. Esto es lo que nos dará información suficiente sobre el objetivo que nos marcamos al presentarle la información. Si las formas que le proponemos para expresar el aprendizaje se ven reducidas a un único formato, estamos condicionando la valoración de su aprendizaje al formato elegido, y en realidad estaremos evaluando ese medio de expresión, y no el aprendizaje profundo real.

Ofrecer alternativas para la expresión del aprendizaje pasa por los siguientes sistemas de apoyo:

- **Alternativas para la acción física**, dejando al alumnado con problemas psicomotores que use diferentes tecnologías de asistencia, y variando los métodos de respuestas que puede dar.
- **Alternativas para la expresión y comunicación**. No existe un medio de expresión que sea igualmente adecuado para todos los alumnos o alumnas, por ello es importante ofrecerles alternativas.
- **Opciones y apoyos a las funciones ejecutivas**, como guiarles en el establecimiento de las metas en sus procesos de planificación; apoyando la selección de estrategias que van a usar para responder a las tareas, facilitándoles la gestión de la información y los recursos que tendrán que elegir; o mejorando su capacidad para monitorear su propio progreso.

✓ Salvar obstáculos: el ayudante digital.

Como estamos viendo, la ejecución de una tarea implica un proceso que puede convertirse en complejo dependiendo de la complejidad de la tarea, pero que puede proponer más barreras cuando ésta se solicita en un entorno digital.

Para poder ofrecer opciones para el desarrollo de las funciones ejecutivas implicadas en los procesos de ejecución en un entorno digital, os proponemos el uso del "Ayudante Digital".

El Ayudante Digital es un recurso de apoyo **disponible para todo el alumnado** y que debe estar presente en aquellos momentos de la tarea que pueden resultar especialmente complicados para el alumnado, o que pueden demandar una gran cantidad de recursos cognitivos para que la tarea sea resuelta.

Este recurso debe "esconder" detrás de sí un conjunto de ayudas que guíen el proceso de ejecución, tales como las de facilitar andamios e indicaciones, proporcionar guías o listas de verificación, ayudar a pensar con rutinas o destrezas de pensamiento, plantillas de planificación de proyectos, ayudas para establecer prioridades, guías para dividir metas en objetivos a más corto plazo, proporcionar organizadores gráficos y plantillas para la recopilación de datos, indicaciones para categorizar o guías para tomar notas.

El ayudante digital podemos proponerlo como un avatar, neutro de género, para que todo el alumnado pueda identificarse con él, y que al clicarlo les lleve a un enlace que contenga esa ayuda adicional.

- **Ayudante en genially**: el avatar o icono que generes como ayudante debe enlazar a una página de la presentación a la que no se acceda con la navegación estándar, y que contenga un icono de regreso a la página original donde se ofrecía la ayuda.



- **Ayudante en Aulas Virtuales como Moodle**: Para generar una ayuda moodle puedes seguir estos pasos:

- × Crea una lección y ponla en modo oculto.
 - × Genera contenidos de ayuda de tareas, foros o lecciones. Cada ayuda en una página diferente.
 - × En la página de la tarea, lección o foro, Inserta una imagen de “ayudante” donde tú estimes que es necesaria la ayuda, y ponle el enlace a la página de contenido de ayuda creada anteriormente.
 - × Al final de cada página de ayuda, crea un texto de “volver a la tarea” y enlaza el link de la tarea original.
- **Ayudante para Exelearning:** Este generador de recursos ofrece algunas opciones para crear bocadillos de ayuda o ventanas de diálogo que se transforman en elementos emergentes que pueden ofrecer texto, imagen o vídeo de ayuda. Además, también nos permite añadir a las actividades un botón de “retroalimentación” que puedes llamar “ayudante” y que genera una página nueva de ayuda adicional a la tarea requerida.

Os ofrecemos un ejemplo extraído del Proyecto REA DUA Andalucía, donde Antonio Márquez, co-autor de este curso, ha participado como asesor experto en DUA y en el Modelo Pedagógico. **DESCUBRE LOS PERSONAJES DE AYUDA:** [Accede aquí](#)

Podéis acceder a la web del proyecto completo en: [Proyecto REA DUA Andalucía](#)