

Guía para elaborar unidades didácticas integradas para la inclusión

Mónica Añón Roig

Asesora técnica docente del Servicio de Innovación de la Dirección General de Política Educativa de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte de la Generalitat Valenciana

Mª Esperanza García Morales

Asesora técnica docente del Servicio de Evaluación y Estudios de la Dirección General de Política Educativa de la Conselleria de de Educación, Investigación, Cultura y Deporte de la Generalitat Valenciana

Estefanía Pastor Añó

Directora del CEIP el Pontet de Almussafes (Valencia)

Resumen

En el presente artículo se expone un recurso práctico ideado por las autoras destinado a guiar la elaboración de Unidades Didácticas Integradas para la inclusión. El instrumento orienta, desde el momento de su diseño inicial, la adecuación de cada uno de los elementos de la secuencia didáctica a las características de todo el alumnado de un grupo. De ese modo todos los alumnos y alumnas, sean cuales sean sus necesidades educativas, podrán estar *presentes, aprender y participar* en las experiencias de aprendizaje comunes, evitando en lo posible posteriores adaptaciones. Para su elaboración se han utilizado tres referentes. En primer lugar, la estructura de la tarea integrada, núcleo de programación de las unidades didácticas competenciales que utilizamos. En segundo lugar, la adaptación de algunos de los indicadores que se refieren a la programación de aula de la dimensión C2 de la 3ª edición revisada del *IndexforInclusion* y, en tercer lugar, la adaptación de las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El recurso es una pieza esencial de un proceso más amplio que lo justifica y que, de forma simplificada, sigue los principios y las fases del procedimiento de programaciones múltiples (DPM) que propone Robert Ruiz i Bel (2006). Parte de un buen conocimiento del alumnado y trata de planificar, desde la propuesta común, las mejores condiciones para la inclusión y el desarrollo de las competencias de todos los alumnos y las alumnas de un aula, en particular de aquellos y aquellas con mayor riesgo de ser excluidos.

Palabras clave: Educación inclusiva. Unidad Didáctica Integrada. Diseño Universal de Aprendizaje.

Abstract

This article presents a practical resource designed by the authors meant to guide the development of Integrated Teaching Units for inclusion. This Instrument helps, from the time of its initial design, to set the adequacy of each of the elements of the didactic sequence to the characteristics of every student in a group. Thereby, students, whatever their educational needs are, may be present, learn and participate in the common experience of learning, avoiding as far as possible subsequent adaptations. For its preparation, three references have been used. Firstly, the structure of the integrated task, central axis of

programming competence didactic units that we use. Secondly, the adaptation of some of the indicators that relate to the program of classroom of the C2 dimension from the 3rd revised edition in Index for Inclusion and, thirdly, the adaptation of the Universal Design for Learning (UDL) guidelines.

This resource is an essential piece of a broader process that justifies it and, in a simplified manner, follows the principles and phases of the procedure of multiple settings (DPM) proposed by Robert Ruiz iBel (2006). It starts with a good knowledge of the students and tries to plan, from the common proposal, the best conditions for inclusion and the development of competencies of every student in the classroom, especially those at higher risk of being excluded.

Keywords: Inclusive education. Integrated teaching unit. Universal designforlearning.

Competencias clave para la inclusión

El recurso que vamos a presentar nace como respuesta a las preguntas que nos hicimos como participantes en un singular proceso formativo de reflexión sobre la práctica. Desde el año 2010 hasta el 2014 tuvimos la inmensa suerte de recibir la formación del programa de colaboración territorial “*Proyecto de integración curricular de las competencias básicas*”, más conocido como proyecto COMBAS, junto a profesores y profesoras de 150 centros de 15 Comunidades Autónomas. La Conselleria de Educación de la Comunidad Valenciana, a partir de los materiales y la experiencia formativa producto de ese programa, organizó desde el Servicio de Formación del Profesorado el “*Itinerario formativo de programación y evaluación de competencias básicas*” en el que participamos como ponentes y coordinadoras en sus tres ediciones (2013-14, 2014-15, 2015-16).

Desde la Comunidad Valenciana realizamos algunas aportaciones al modelo recibido. Estas aportaciones acercan dos aspectos que en nuestros centros educativos están todavía muy alejados, competencias clave e inclusión educativa.

Una primera aportación fue el conjunto de concreciones curriculares que el Servicio de Formación del Profesorado elaboró a partir de los decretos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, más conocido como documento puente. Los documentos puente se elaboraron con el objetivo de facilitar y dar soporte al diseño y desarrollo de las unidades didácticas integradas (proyectos disciplinares o interdisciplinares) de las programaciones de aula, programaciones para el aprendizaje competencial e inclusivo. El principio de integración curricular exige hacer explícitas las relaciones entre los elementos del currículo con las competencias. Los documentos puente de la Comunidad Valenciana aportan al modelo recibido del proyecto COMBAS una estructura de etapa que hace visibles estas relaciones y su la transversalidad a lo largo de cada uno de los niveles de una etapa y entre etapas. Este hecho facilita la programación multinivel de las programaciones didácticas y el trabajo multitarea en las unidades didácticas que las conforman. Actualmente, utilizan los documentos puente miles de profesores y profesoras. Aún sin haber recibido la formación que el itinerario proporcionaba, valoran y agradecen el apoyo que suponen estos documentos en su tarea

cotidiana de programar y evaluar. En el apartado de referencias bibliográficas se proporcionan los enlaces a los documentos puente de la Comunidad Valenciana.

Una segunda aportación fue fruto de la necesidad de transformar nuestra acción docente en el aula ordinaria. Nuestra intención fue que las Unidades Didácticas Integradas facilitaran el *acceso o presencia, la participación* y los mejores resultados de *aprendizaje* a todos los alumnos y alumnas de un grupo, sean cuales fueren sus circunstancias personales, sociales o culturales.

Ya que este artículo presenta un recurso práctico, no permite plantear en profundidad el marco teórico que lo respalda y que, sin embargo, es el componente principal de la reflexión colectiva y la formación desde la práctica en la que hemos participado. Remitimos, por lo tanto, en el apartado de referencias bibliográficas, a la documentación con la que el Proyecto Atlántida ha dado soporte a la experiencia. El concepto de currículo, la distinción entre currículo y diseño curricular, la definición de competencia y la descripción de los niveles de integración curricular de su propuesta resultan esenciales en nuestro recorrido.

La Real Academia Española de la lengua define el término inclusión como la conexión o amistad de alguien con otras personas, y el término conexión como una mancomunidad de ideas o de intereses. En el contexto escolar el concepto de inclusión educativa inevitablemente nos remite, tal y como lo expresan Echeíta y Simón (2013.p.17) «al análisis de la educación inclusiva que hacen Ainscow, Booth y Dyson (2006) definiéndola como un proceso encaminado a eliminar las barreras que limitan la *presencia o acceso, la participación y el aprendizaje* del alumnado en la vida escolar de los centros donde están escolarizados, con particular atención a aquellos que son más vulnerables a los procesos de exclusión».

Estas tres dimensiones de la inclusión (presencia o acceso, participación y aprendizaje) aparecen unidas a su definición internacional en contextos más recientes y de gran relevancia educativa. La Declaración de Incheon, aprobada por el Foro Mundial sobre la Educación 2015, tiene como objetivo global garantizar una educación inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos y lo formula del siguiente modo «garantizar la inclusión y la equidad en la educación y mediante ella, y hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, disparidades, vulnerabilidad y desigualdad en el acceso a la educación, la participación en ella, su continuidad y su finalización, así como en los resultados de aprendizaje» (Marco de Acción Educación 2030, p.8).

Las definiciones de las dimensiones de la inclusión resultan para nosotras de gran importancia desde esta perspectiva, fundamentalmente, la definición de participación.

[...] Nos referimos a la *presencia* de todo el alumnado en centros y espacios educativos comunes, desde las actividades del aula hasta las actividades extraescolares. [...] Por su parte *aprendizaje*: tiene que ver con el éxito académico

y por lo tanto con la preocupación de que todo el alumnado de la escuela tenga el mejor rendimiento posible en las diferentes áreas del currículum de cada etapa educativa establecidas para todos. [...] La idea de éxito debe estar vinculada con la consecución de las competencias básicas e imprescindibles que facilitan la inclusión en la vida social y laboral (Cool y Martín, 2006; Ainscow y Miles, 2019). [...] Respecto a la participación [...] la entendemos como la preocupación por el bienestar personal y social del alumnado, lo que lleva a preguntarnos por la calidad de sus experiencias educativas mientras se encuentran en la escuela. Se trata de un concepto aglutinador del papel que ejercen los afectos, las emociones y las relaciones en la vida de los alumnos. Se vincula a la idea que el aprendizaje tenga sentido, por lo tanto, las tareas de aprendizaje tienen que apoyar y fortalecer la autoestima y el sentimiento de valía personal de cada estudiante por el que es. (Echeíta y Simón 2013.p.18)

Nuestra experiencia nos ha demostrado que cuando un centro y un aula se transforman y crean las condiciones para que todos sus alumnos y alumnas vivan experiencias educativas relevantes, a la vez superan de forma sinérgica gran parte de las barreras para la inclusión, barreras que antes parecían inamovibles. Un centro y un aula en el que el aprendizaje competencial es el eje de su acción y compromiso abre puertas y ventanas al entorno próximo y al mundo. Y por esas puertas y ventanas recién abiertas entra también la posibilidad de que aquellos alumnos y alumnas que estaban escolarizados en los centros educativos sin pertenecer realmente a los mismos puedan compartir con otros sus ideas e intereses y tengan las mismas oportunidades de aprender y participar.

¿Puede una escuela comprometerse con el aprendizaje competencial y no hacerlo con la educación inclusiva?

Estamos convencidas de que no es posible y es desde ese posicionamiento desde el que nos planteamos la siguiente pregunta, pregunta que nos llevó a elaborar el recurso que en este artículo presentamos.

Guía para elaborar unidades didácticas integradas para la inclusión

¿Cómo planificar y desarrollar Unidades Didácticas Integradas dando respuesta, desde un espacio común y con las más altas expectativas, a las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas de un mismo grupo?

Después de analizar diferentes posibilidades diseñamos y probamos, con ayuda del profesorado que participó en el itinerario de programación y evaluación de las

competencias básicas, el recurso práctico que presentamos en este artículo **“Guía para elaborar Unidades Didácticas Integradas para la Inclusión” (UDI+I).**

Para ello utilizamos dos organizadores que son el fundamento de su diseño, los elementos de la Unidad Didáctica Integrada y las dimensiones, previamente definidas en este artículo, de la inclusión educativa.



Figura 1. Guía para elaborar unidades didácticas integradas para la inclusión

La guía orienta de forma ordenada el proceso de elaboración de la propuesta común de la secuencia didáctica a través de preguntas. Las preguntas actúan como indicadores de evaluación. La respuesta que los docentes den a las mismas concreta las posibles modificaciones o mejoras que podrían hacerse para adecuar la planificación a las características y necesidades de todos los alumnos y alumnas del grupo. Estas modificaciones y mejoras se incorporan a la propuesta común desde el momento inicial. Este proceso lógicamente requiere de un buen conocimiento de las características y necesidades educativas para la inclusión de cada uno de los alumnos y alumnas de ese grupo.

Adjuntamos como anexo el instrumento, complementario a la guía, que utilizamos para realizar la identificación de necesidades para la inclusión del alumnado de un grupo en términos descriptivos y sin utilizar categorías diagnósticas.

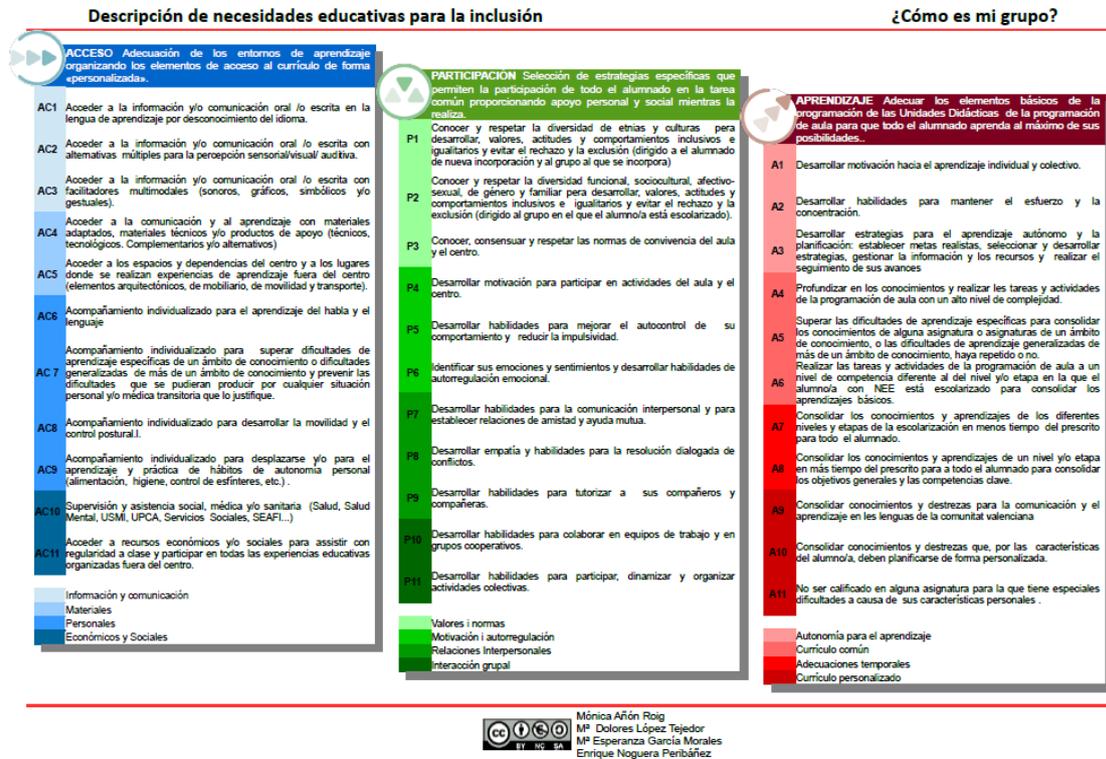


Figura 2. Descripción de necesidades educativas para la inclusión

Para concretar las preguntas de la guía hemos utilizado dos fuentes principales de las que hemos adaptado, guiándonos de nuestra experiencia como docentes, sus indicadores y pautas.

Nuestra primera fuente ha sido la 3ª edición revisada del *IndexforInclusion* (Booth y Ainscow 2011) donde, desde la dimensión práctica, se pone el acento en la reflexión conjunta y el trabajo colaborativo de los equipos educativos y de los adultos educadores que participan en las aulas. Esta reflexión y colaboración permite, de forma intencionada y acordada, adecuar el qué y el cómo se enseña para que todos los alumnos y alumnas de un mismo grupo sean protagonistas activos, reflexivos y críticos de su propio aprendizaje y del aprendizaje de sus compañeros y compañeras. A la vez, el *Index* facilita que todos los alumnos y alumnas sean cocreadores y usuarios de una gran diversidad de recursos y estrategias didácticas.

La segunda fuente que hemos utilizado, y que nos ha permitido concretar y aplicar los principios inclusivos, ha sido el documento “*Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje*” (DUA) (Versión 2.0). El DUA propone como objetivo de la educación del siglo XXI el dominio de los propios procesos de aprendizaje a lo largo de la vida. Proporciona pautas para crear experiencias y entornos de aprendizaje en los que todas las personas, sean cuales sean sus capacidades y competencias, superen las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje con las que habitualmente se encuentran en sus propias clases. Este marco estimula la flexibilidad, reconoce la diversidad como

una fuente de riqueza y oportunidades y permite dar respuesta a las necesidades diversas de todo un grupo desde el diseño de la propuesta común de una Unidad Didáctica. Así, si introducimos desde el principio de nuestra planificación de actividades las opciones múltiples que el DUA nos propone, reduciremos al mínimo los cambios posteriores y las adaptaciones individualizadas, que en muchos casos serán innecesarias, y contribuiremos desde la propuesta grupal al proceso de personalización. Desde sus fundamentos neurocientíficos, pedagógicos y prácticos, el DUA nos propone opciones múltiples de presentación de la información, para que los alumnos y las alumnas puedan utilizar, según sus posibilidades y preferencias, opciones múltiples de expresión de los aprendizajes adquiridos y, de ese modo, vincularlos con las múltiples disposiciones y grados de motivación e implicación de los que parten. A la vez proporciona, de forma sistemática, los apoyos y las ayudas necesarias para mantener de forma personalizada las altas expectativas de logro para todos y todas. Estas opciones múltiples que el DUA nos proporciona incluyen la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación con la intención de personalizar y flexibilizar los diseños y materiales curriculares de una forma eficaz. La tecnología es un medio más para alcanzar los objetivos que nos proponemos desde cada Unidad Didáctica Integrada teniendo en cuenta a todos nuestros alumnos y alumnas, especialmente a aquellos para los que el uso de ayudas técnicas o sistemas alternativos y aumentativos de comunicación son imprescindibles para acceder a los entornos y experiencias comunes de aprendizaje.

GUÍA PARA ELABORAR UNIDADES DIDÁCTICAS INTEGRADAS PARA LA INCLUSIÓN

		DIMENSIONES DE LA INCLUSIÓN		
		ACCESO O PRESENCIA Adecuación de los entornos de aprendizaje organizando los elementos de acceso al currículo de forma «personalizada».	PARTICIPACIÓN Selección de estrategias específicas que permitan la participación de todo el alumnado en la tarea común proporcionando apoyo personal y social mientras la realiza.	APRENDIZAJE Adaptar los elementos básicos de la programación de las Unidades Didácticas (objetivos, contenidos, metodología y evaluación) de la programación de aula para que todo el alumnado aprenda en la medida de sus posibilidades.
ELEMENTOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	TAREA O PROYECTO ¿Qué y para qué?	<ul style="list-style-type: none"> ¿Tienen todos los alumnos y alumnas posibilidades físicas, materiales y económicas para acceder a todas las actividades que se realizan dentro y fuera del centro? ¿Tienen todos los alumnos y alumnas posibilidades para acceder a la información que se les proporciona para la realización de todas las actividades y ejercicios? ¿Se proporcionan ejemplos suficientes y adaptados a todas las posibilidades del alumnado? Opciones de percepción. Opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos. Opciones para la comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Todo el alumnado se siente capaz y está motivado para realizar la tarea? ¿Las actividades generan emoción y placer a todos/as? ¿Se ha dedicado tiempo suficiente para acordar con el alumnado pautas, individuales y colectivas, para regular el comportamiento y las emociones negativas (frustración, cansancio, desatención, desánimo, falta de comprensión...) que puedan surgir ante la tarea? ¿Las actividades son diversas y promueven diferentes tipos de interacciones entre el alumnado y con otros miembros de la comunidad educativa? ¿Se combinan actividades grupales con el trabajo independiente? ¿Las actividades promueven la reflexión y la indagación individual y colectiva? ¿El alumnado puede participar en la selección de aprendizajes necesarios para realizar con éxito la tarea? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿El producto final se puede realizar con diferentes grados de complejidad? ¿La práctica social es útil y funcional en los contextos que se produce para todo el alumnado? ¿Todas las actividades de la secuencia didáctica se pueden realizar a diferentes niveles de complejidad? ¿Las actividades amplían y enriquecen el aprendizaje de todos? ¿La selección de ejercicios considera los aprendizajes básicos y de refuerzo en el caso de áreas de máxima carga horaria? ¿Se puede adaptar la dificultad de los ejercicios a diferentes niveles de concreción curricular?
	CONCRECIÓN CURRICULAR			<ul style="list-style-type: none"> ¿Los elementos curriculares son adecuados y están organizados para programar y evaluar los aprendizajes de todo el alumnado?
	DESARROLLO DIDÁCTICO Estrategias metodológicas y didácticas Recursos materiales Escenarios Agrupamientos	<ul style="list-style-type: none"> ¿Están los escenarios organizados y equipados para que todo el alumnado pueda realizar la propuesta didáctica con facilidad y comodidad? ¿Todos los alumnos tienen acceso a los materiales necesarios para la tarea? ¿Los materiales didácticos ofrecen diferentes opciones de accesibilidad? ¿Los materiales están adaptados a los niveles de concreción curricular de todo el alumnado? ¿Se adaptan de forma flexible los tiempos y los espacios? ¿Está organizada la colaboración del profesorado de apoyo? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Los agrupamientos favorecen la participación de todos/as y la ayuda mutua y la colaboración? ¿Se ha previsto el momento y el modo preciso del acompañamiento personalizado (de sus compañeros, profesores u otros miembros de la comunidad) que necesitan todos los alumnos y alumnas para realizar la tarea? ¿Se ha proporcionado información suficiente al alumnado sobre procesos de desarrollo de la tarea, los posibles errores y dificultades a superar y las ayudas que podrían solicitar? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Los procesos que contienen las actividades pueden movilizar contenidos de diferentes niveles de dificultad? ¿Las estrategias metodológicas y didácticas que se utilizan son adecuadas para que todo el alumnado pueda realizar todas las actividades?
	EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES De todos los alumnos y alumnas del grupo	<ul style="list-style-type: none"> ¿Las pruebas de evaluación ofrecen diferentes opciones de accesibilidad? ¿Las pruebas de evaluación están adaptadas a los niveles de concreción curricular de todo el alumnado? ¿Está organizada la colaboración del profesorado de apoyo para el acompañamiento en las pruebas de evaluación? ¿Se han normalizado los formatos para comunicar los resultados de la evaluación de todo el alumnado? ¿Se ha hecho accesible el contenido y el formato de los informes de evaluación a todo el alumnado y sus familias? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿El alumnado conoce con detalle los resultados esperados y las condiciones para las pruebas de evaluación? ¿Ha participado el alumnado en la toma de decisiones sobre el proceso de evaluación (qué, cómo, cuándo, con qué)? ¿Todo el alumnado está familiarizado con los instrumentos de auto/ coevaluación que va a utilizar? ¿Se ha previsto el momento y el modo preciso del acompañamiento personalizado que necesitan todos los alumnos y alumnas para realizar las pruebas de evaluación de la tarea? ¿Los resultados de la evaluación se expresan en términos positivos y motivadores? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Las pruebas y los instrumentos de evaluación promueven la reflexión sobre el proceso de aprendizaje realizado y orientan las mejoras a realizar? ¿Las pruebas de evaluación son adecuadas para todo el alumnado y tienen en cuenta sus diferencias y necesidades? ¿Los instrumentos de evaluación comunes sirven para obtener evidencias del aprendizaje de todo el alumnado?
	COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS Y/O EL ENTORNO	<ul style="list-style-type: none"> ¿Todas las familias del alumnado están informadas y pueden colaborar de la forma prevista? ¿Las instituciones y organismos del entorno están informados y preparados para la participación de todo el alumnado en la práctica social de la tarea? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Está organizado el acompañamiento y la colaboración que podrían realizar otros miembros de la comunidad educativa (no docente) para mejorar la participación de todo el alumnado y potenciar las interacciones dentro del aula? 	

Figura 3. Guía para elaborar unidades didácticas integradas para la inclusión

De forma simplificada hemos seguido los principios y las fases del procedimiento de diseño de programaciones múltiples (DPM) que propone Robert Ruiz i Bel (2006). El instrumento que presentamos nos ayuda a comprobar si la propuesta común está preparada para los alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje y participación. Equivale a lo que Ruiz i Bel denomina «verificador general BBC». Por otra parte, este instrumento cuando se utiliza con el alumnado con necesidades educativas más complejas que requieren de un proceso individualizado más preciso, podría actuar simultáneamente como lo que el autor denomina «verificador personalizado».

Para personalizar la propuesta común y adecuar los materiales didácticos a cada uno de los alumnos y alumnas, los tutores y tutoras y el profesorado de las diferentes asignaturas necesitan del apoyo y la estrecha colaboración de los recursos personales especializados. La referencia principal para la actuación coordinada de todos los docentes son las unidades didácticas de la programación común. El escenario de su complementaria actuación, el aula de todos y de todas.

Todos los alumnos y alumnas salen fortalecidos de este tipo de experiencias de aprendizaje pero, especialmente, aquellos que con otros planteamientos didácticos participan como meros espectadores o no participan por estar en otro “sitio” recibiendo una atención individualizada totalmente al margen de lo que sus compañeros y compañeras están aprendiendo en su clase.

Finalmente, resumimos el proceso completo indicando el momento preciso en el cual se utilizan los recursos que presentamos en el artículo.

PASO PREVIO: Compromiso del centro con el proceso de transformación que requiere la educación inclusiva.

- ✓ Identificación de barreras para el acceso o presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado en el contexto del CENTRO (y sus relaciones con el entorno).
- ✓ Identificación de barreras para el acceso o presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado en el contexto de cada una de las AULAS.

PASO 1. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES PARA LA INCLUSIÓN:

- ✓ Identificación personalizada de las necesidades para la inclusión del alumnado del grupo al que va dirigida la UD. [DOCUMENTO 1](#). Descripción de necesidades educativas para la inclusión.

PASO 2. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: PROPUESTA GENERAL

- ✓ Comprobación de la adecuación de la UD a las necesidades del alumnado con el mismo referente curricular. [DOCUMENTO 2](#). Guía para elaborar Unidades Didácticas Integradas para la inclusión.

- ✓ Adecuación de la propuesta general de programación de la UD a las necesidades identificadas del grupo clase. [DOCUMENTO 3](#). Ejemplo programación de una Unidad Didáctica Integrada Inclusiva (UDI+I)
- ✓ Elaboración/adecuación de los materiales curriculares y los instrumentos de evaluación.

PASO 3. ADECUACIÓN PERSONALIZADA DE LA PROPUESTA GENERAL

- ✓ Comprobación de la adecuación de la UD a las necesidades del alumnado con diferente referente curricular. [DOCUMENTO 2](#).
- ✓ Adecuación personalizada de los elementos de la UD que lo requieran con la colaboración de los recursos personales de apoyo.
- ✓ Adecuación personalizada de los materiales curriculares y los instrumentos de evaluación con la colaboración de los recursos personales de apoyo.

PASO 4. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA CON TODO EL GRUPO

- ✓ Planificación de la docencia compartida para el desarrollo detallando la colaboración de los recursos personales de apoyo en el desarrollo de la UD.

PASO 5. EVALUACIÓN COLABORATIVA DEL DISEÑO Y EL DESARROLLO DE LA UD.

- ✓ Reflexión conjunta del profesorado responsable de la programación y de los recursos personales de apoyo.
- ✓ Propuestas de mejora para el desarrollo futuro de la Unidad Didáctica Integrada.

Conclusiones

La guía que presentamos pretende orientar el proceso de reflexión que como docentes seguimos a la hora de planificar nuestras unidades didácticas. Con su apoyo nos sentimos mejor capacitadas para transformar nuestra práctica cotidiana y conseguir que todos nuestros alumnos y alumnas disfruten, participen, y se apropien de los aprendizajes que les proponemos desde la programación de aula. Estamos seguras de que esa transformación permite que todos nuestros alumnos y alumnas, en un entorno

diverso y mucho más flexible, demuestren mejor lo que saben y se entusiasmen con sus avances. Es una modesta pieza de un conjunto más amplio de actuaciones y recursos que la justifican, le dan sentido, y nos muestran el camino hacia las metas que nos hemos propuesto.

Formar parte de un gran equipo.

Trabajar conectadas y en colaboración con nuestros compañeros y compañeras para alcanzar juntos propósitos comunes. Intercambiar experiencias y conocimientos proporcionándonos apoyo, elaborando recursos y compartiéndolos. Así, en nuestro propio centro, con otros centros, y con otros compañeros y compañeras a través de redes presenciales y/o virtuales.

Dar voz a los protagonistas.

Conocer a nuestros alumnos y alumnas, quienes son y qué necesitan de nosotras y de los demás. Saber con qué disfrutan, cuáles son sus expectativas, posibilidades y fortalezas. Contar con todos ellos para que participen en su propio proceso de aprendizaje.

Dominar el currículo.

Considerar el currículo como un instrumento de trabajo cotidiano. Participar en el desarrollo de sus diversas formas y niveles de concreción sin que él nos domine. No permitir que nos limiten propuestas externas homogeneizadoras y excluyentes. Desarrollar experiencias de aprendizaje contextualizadas y funcionales para todos nuestros alumnos y alumnas en contextos diversos. Utilizar el currículo formal para que el alumnado cree productos culturales, artísticos, científicos y sociales valiosos en estrecha colaboración con sus familias y su entorno social.

Generar entornos y situaciones de aprendizaje equitativos e inclusivos.

Planificar y desarrollar programaciones de aula múltiples y flexibles, que tengan por objeto el aprendizaje de todos y todas *dentro del aula ordinaria*. Realizar una selección múltiple de contenidos de aprendizaje, ofrecer oportunidades múltiples de aprendizaje con actividades abiertas y materiales didácticos y curriculares diversos y polivalentes. Ofrecer opciones múltiples de evidencias de progreso y opciones múltiples para la evaluación personalizando instrumentos y pruebas de evaluación.

Crear secuencias didácticas inclusivas para el aprendizaje de las competencias.

Responder a las necesidades de todos los alumnos y alumnas del grupo asegurando des-

de el primer paso del diseño de la unidad didáctica el acceso o presencia, la participación y el aprendizaje de todos y todas, utilizando de forma contextualizada y personalizada las pautas del Diseño Universal de Aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- ALBA PASTOR, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. Murcia. Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- BOOTH, T. AND AINSCOW, M. (2011). Adaptación de la 3ª edición revisada [Index for Inclusion: developing learning and participation in schools; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE)]. Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.
- BONALS, SANCHEZ CANO, (coord) (2007). Manual de asesoramiento psicopedagógico. Editorial Graó. Cap 9. Procedimientos de evaluación y planificación multinivel y personalizada del currículum en el aula inclusiva. Robert Ruiz iBel. Universidad de Vic.
- CAST (2011) Universal Design for Learning guidelines 2.0. Wakefield, MA. (Consultada 14/06/2017) <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines>
- ECHETA SARRIONANDIA, G; SIMÓN RUEDA, C; SANDOVAL MENA, M; MONARCA, H.(2013). Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva. Propuestas prácticas. Eduforma.
- EDUCACIÓN 2030 (2015). Declaración de Incheon. Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
<http://www.unesco.org/new/en/unesco/resources/online-materials/publications/unesdoc-database/>
- EDUCADUA. Plataforma creada desde el Proyecto DUALETIC para la difusión del Diseño Universal para el Aprendizaje en español. (Consultada 14/06/2017) <http://educadua.es/>
- MOYA OTERO, J. (2010). Incorporar nuevos principios reguladores al proyecto educativo de centro (PEC). Proyecto COMBAS. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. MEC
- MOYA OTERO, J Y LUENGO HORCAJO, F (coord). Asociación Proyecto Atlántida. (2011). Teoría y práctica de las competencias básicas. Barcelona. Graó.
- PROYECTO ATLÁNTIDA. 2010. La inclusión en la educación democrática. El éxito para todos y para todas a lo largo de la vida.

<http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/wp-content/uploads/2015/01/1.->

Propuesta-Carpeta-Escuelas-Democr%C3%A1ticas.pdf

Proyecto Atlántida www.proyecto-atlantida.org |

WATKINS, A. (Editor) (2007). Assessment in Inclusive Settings. Key Issues for Policy and Practice. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.

Documento puente de la Comunidad Valenciana

Educación Primaria. <http://mestreacasa.gva.es/web/sfp/dp>

Educación Secundaria Obligatoria. <http://mestreacasa.gva.es/web/sfp/dpsecundaria>

Unidades Didácticas integradas Comunidad Valenciana

<http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/udi-la-unidad-didactica-integrada-en-la-comunitat-valenciana>

Correspondencia con las autoras: *Mònica Añón Roig*, E-mail: monica5@gmail.com. *M^a Esperanza García Morales*, E-mail: especbb@gmail.com. *Estefanía Pastor Añó*, E-mail: fanipastor9@gmail.com.