

# Informe Flor de Ceibo 2013

Anuario Flor de Ceibo #6 - 2013 / ISSN 2301-1645



**flordeceibo**  
Universidad de la República



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY

# De la Universidad a la Escuela Especial

*Tamara Iglesias*<sup>10</sup>

## Resumen

A través del siguiente artículo se expone el proceso llevado adelante por estudiantes universitarios que deciden integrar una propuesta de trabajo en particular. Ingresar a dos escuelas especiales, llevando las ciencias al aula y favorecer a través de las mismas la inclusión de las TIC. Esto se logra mediante una serie de intervenciones en dichas instituciones; amalgamando estas ideas al currículo escolar.

Asimismo, el estudiante debe transitar por una formación integral dónde se incorporan nuevos conocimientos por interrelaciones entre saberes, produciéndose así una autotransformación.

## Palabras clave

Escuela especial, ciencias, formación integral

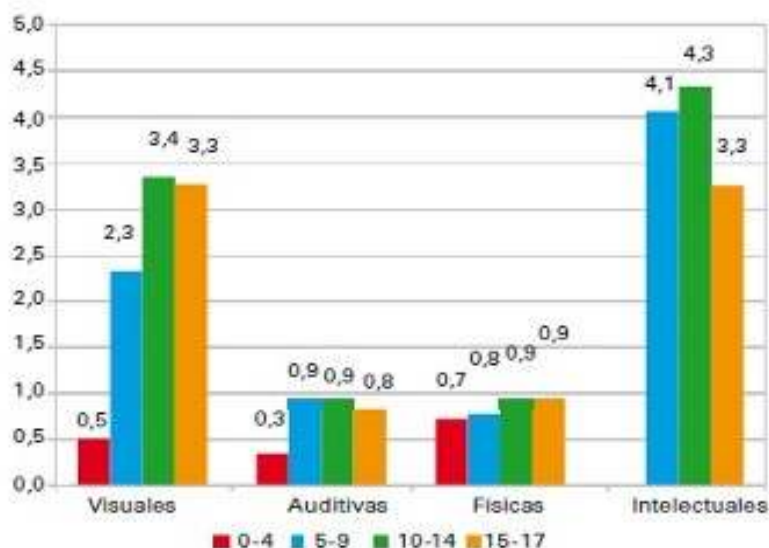
## Introducción

El Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (iiDi), sistematizó la información disponible del país, revelando que más de medio millón de uruguayos y cerca de 50.000 niños y adolescentes viven con discapacidad. A partir del gráfico elaborado por UNICEF se puede observar el porcentaje de niños con diferentes discapacidades (Ilustración 3) (UNICEF e iiDi; 2013).

---

10 Docente de Flor de Ceibo

*Ilustración 3: Niños y adolescentes de 0 a 17 años de edad con discapacidad, según tipo de discapacidad y grupo de edades. En porcentajes a partir de los microdatos obtenidos del Censo de Población 2011 del INE.*



Ante esta realidad en el ámbito educativo se supone que debería existir una preparación académica al respecto en todos los ordenes de la enseñanza pública. Sin embargo, formación docente o profesional en discapacidad, accesibilidad y particularmente en Lengua de Señas Uruguaya (LSU) o braille, etc.; se encuentra limitado a algún curso y/o taller específico de corto plazo<sup>11</sup>. Esto hace que la sociedad en sí, en su gran mayoría, cree barreras (UNICEF e iDi; 2013, Andrade; 2008, Rodríguez y Quintero; 2005, Burad; 2013) con este sector de la población que termina siendo y sintiéndose marginado, al no poder ejercer sus derechos como el resto de la población<sup>12</sup>.

Flor de Ceibo (FDC) brinda la oportunidad de que estudiantes de diferentes disciplinas se inscriban a alguna de las tres propuestas docentes que intervienen en escuelas de discapacidad intelectual, motriz o auditiva<sup>13</sup>. Permitiendo entonces que dichos estudiantes se sensibilicen e involucren académicamente, adquieran conocimientos en las temáticas antes mencionadas y particularmente en el área de intervención, como por ejemplo clases de LSU.

11 Cursos de 60 hs presenciales de 6 meses o como máximo un año lectivo.

12 Se recomienda ver los videos del programa "Vida Sana" de Canal 20 de Uruguay.  
<http://www.youtube.com/watch?v=GRdB08-XDiw>

13 Propuestas de las docentes Moreira, Viera e Iglesias, respectivamente.  
<http://prueba.flordeceibo.edu.uy/node/2848>

Concretamente, este año se trabajó en las escuelas especiales de discapacidad auditiva N° 197 y de discapacidad visual N° 279; llevando las ciencias al aula y favoreciendo a través de las mismas la inclusión de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Sus usos en el aula, como menciona Zappalá, et al. (2011), no genera cambios en las prácticas educativas sino que permite la apropiación de herramientas y conocimiento. Así, se incorporan nuevos escenarios educativos, con variadas estrategias de enseñanza y diversos modos de aprendizaje, permitiendo el desarrollo de nuevas competencias para desenvolverse en el contexto social.

La XO<sup>14</sup> tiene el potencial necesario para, mediante su utilización como herramienta cognitiva (Martínez, et al.; 2000, Jonassen; 1996), apoyar la currícula escolar; siendo para el desarrollo en clase motivador y dinámico.

## Haciendo extensión

Desde FDC se busca formar a los estudiantes universitarios en trabajo interdisciplinario, investigación aplicada y extensión universitaria. Sin embargo, muchas veces al provenir de diferentes disciplinas y dónde no realizan dichas experiencias (o son distintas desde su concepción), se sienten perdidos o que no están realizando extensión aunque vivan el proceso como tal. Es decir, tienen una idea formada de lo que son estas prácticas, evalúan si ello tiene un valor significativo o no a su formación profesional en lugar de dar el espacio a vivir y comprender el proceso en sí que están realizando. Quizás el problema este en, como indica Stevenazzi (2010): *“.. los tiempos que destinan los estudiantes a una determinada tarea, la formación requiere fundamentalmente de invertir tiempo, resignando otras posibilidades, es un desarrollo de la paciencia. (...) sino encuentran en lo que hacen un sentido inmediato y de alguna forma se ven recompensados por ese tiempo que destinaron, abandonan la tarea o destinan un mínimo para cumplir con la formalidad de la aprobación.”*

Estas son prácticas integrales, donde *“... los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan fuera del aula, se generan y operan en terreno, junto a la gente, partiendo de los problemas que la gente tiene (...) esta situación reconfigura el acto educativo y fundamentalmente redimensiona el poder que circula en los diferentes actores del proceso. (...) La integración permanente y sistemática de la investigación en el proceso*

---

14 <http://laptop.org/en/laptop/>

*de aprendizaje centra el proceso en la búsqueda activa del conocimiento. (...) dinamiza los roles y genera posturas y actitudes preactivas que redundan en procesos mucho mas creativos y formadores.” (Tommasino, 2009)*

Con lo cual, a partir de lo citado se explica en adelante como se construye el proceso de formación integral con los estudiantes del grupo “Flor de Seña”<sup>15</sup>, que integro como docente este año.

Para ingresar a las instituciones con las cuales se desea trabajar y previo al ingreso estudiantil, se deben obtener los permisos institucionales de inspección, dirección y las propias maestras de las respectivas escuelas. Es allí donde surge la demanda y con ella la propuesta de trabajo; además de quienes desean participar, los horarios y días de intervención y cada cuanto tiempo serán los mismos. En marzo-abril los estudiantes ingresan a sus respectivos grupos dentro de FDC, ahí deben en primer lugar darse tiempo para conocerse y conformarse como grupo para trabajar en equipo. A la vez, previo al ingreso en territorio se brinda información sobre las escuelas y mediante discusiones de artículos, videos, etc., se abordan los temas de discapacidad, accesibilidad, inclusión entre otros. Esto permite romper barreras, concepciones equivocadas, miedos; logrando ver como se construirán cada una de las intervenciones. Por mayo, se visitan las instituciones para que los estudiantes se presenten formalmente y evacuen dudas, siendo ellos mismos quienes realizan entrevista a la directora y maestras. Esto les ayuda a bajar ansiedades, sentirse de igual a igual con todos dentro de la escuela. Observan como es el contacto/vínculo entre los propios niños y con ellos “extraños, nuevos”, animándoles e incentivándolos a asumir el compromiso con la propia comunidad.

El desarrollo de las intervenciones se dan de mayo hasta octubre inclusive, cada 15 días, durante 1 hora y media, por subgrupos de estudiantes que siempre van acompañados por mí. ¿Por qué la conformación en subgrupos? Y ¿Por qué con una frecuencia quincenal? La división en subgrupos surge a partir de la necesidad primordial de que en las intervenciones no haya más estudiantes que niños, ya que en las escuelas especiales hay 9 niños como máximo por clase. Además, permite cubrir un mayor número de aulas. Este año se formaron 7 subgrupos, de los cuales 6 trabajan en la escuela N° 197 y el siguiente en la escuela N° 279. Tanto la frecuencia de las intervenciones como el formato en subgrupos es esencial para fortalecer la confianza y vínculo con los niños. Así se facilita la

---

15 Es el nombre asignado por los estudiantes de Flor de Ceibo, al grupo que integro como docente.

continuidad de un experimento emprendido e incluso ayuda en la concepción del ensayo-error de los estudiantes.

Este proceso de las intervenciones subgrupales es descripta detalladamente en la reunión grupal semanalmente, así la vivencia y observaciones personales son puestas en común y esto ayuda para aprender del acierto y/o error de otros. A su vez, el compartir y expresarse individualmente, colabora en el desarrollo individual. En conjunto, se construye un compromiso grupal, sin competitividades donde a partir del intercambio de saberes desde sus disciplinas se elabora el camino a seguir, apoyándose mutuamente en sus ideas.

Para cada una de las actividades (intervenciones), los estudiantes deben investigar, buscar, aprender, crear y dar rienda suelta a su imaginación; esto en definitiva es el instrumento didáctico en su formación.

### ***Educación científica-tecnológica***

Las TIC pueden hacer diferencias significativas en la calidad de la enseñanza y aprendizaje (Escontrela y Stojanovic; 2004, Morrisey; 2008), sin embargo esto dependerá de cómo se utilizan. Surge entonces la necesidad de cómo hacer un uso efectivo de este recurso en la enseñanza de las ciencias.

La internet es sumamente rica en recursos curriculares con lo cual se tiene acceso a información científica, como son: materiales y recursos didácticos, simuladores, bases de datos, etc. Algunos ejemplos relevantes a este grupo, son los videos del programa “Proyecto G”<sup>16</sup> y “Aprendiendo con Ceibal”<sup>17</sup>. Incluso se encuentran páginas web donde existe una amplia variedad de experiencias y aplicaciones interactivas: [www.skool.es](http://www.skool.es), [www.areaciencias.com](http://www.areaciencias.com), [www.actiludis.com](http://www.actiludis.com), [www.primaria.librosvivos.net](http://www.primaria.librosvivos.net), [luisamariaarias.wordpress.com](http://luisamariaarias.wordpress.com), [escuela2punto0.educarex.es](http://escuela2punto0.educarex.es), [e-ducativa.catedu.es](http://e-ducativa.catedu.es), etc.

Con respecto a ¿por qué ciencias?: Es porque las ciencias esta en todas partes, es visible, palpable y a partir de la misma se puede aprender a observar nuestro alrededor,

---

16 Programa argentino de la ciencia en la vida cotidiana.  
<http://www.youtube.com/user/ProyectogTelevision?feature=watch>

17 Programa emitido por Canal 5 Televisión Nacional Uruguay.  
[http://wiki.laptop.org/go/Indice\\_de\\_videos\\_de\\_Clasas\\_en\\_Canal\\_Ceibal](http://wiki.laptop.org/go/Indice_de_videos_de_Clasas_en_Canal_Ceibal)

comprender el funcionamiento de algo simplemente al cuestionarnos ¿cómo?/¿por qué?/¿para qué? ocurre.

- Ciencias en primaria: Según Furman (2008), *“La escuela primaria es una etapa única para enseñar a mirar el mundo con ojos científicos (...) “educar” la curiosidad natural de los alumnos hacia hábitos del pensamiento más sistemáticos y más autónomos (...) ayudándolos a imaginar explicaciones posibles para lo que observan y a idear maneras de poner a prueba sus hipótesis.”*

Para Izquierdo, et al. (1999), son importantes las relaciones que se establecen experimentalmente entre los modelos y los hechos permitiendo actuar sobre los fenómenos y prever el resultado de lo que pasará. Esto dará lugar a proposiciones que van configurando el conocimiento científico, siendo así mucho más potente y fácil de recordar este conocimiento de lo que sería si fuera sólo oral o práctico.

- Ciencias con preescolares: Según Gallegos, et al. (2008), los niños pequeños tienen un papel fundamental en la construcción de su conocimiento y este no se logra únicamente mediante su participación en actividades lúdicas, sino que debe propiciarse la estructuración de elementos conceptuales que lleven al desarrollo de explicaciones y representaciones por ellos mismos. Involucrándose en actividades sencillas, los niños identificarán los procesos científicos a partir del manejo de diversos materiales y situaciones experimentales.

A su vez, dicho porque, se encuentra sujeto a dos poblaciones escolares con las cuales se trabaja y donde se aborda esta temática de manera diferente y opuesta.

### **Escuela n° 197**

Primero cabe señalar lo que dice Morales (2006): *“El ser sordo representa una forma diferente de entender el mundo, con un conjunto de valores y creencias que lo distinguen de otros grupos minoritarios, con un proceso de aprendizaje basado en estrategias visuales o de procesamiento de la información distinto al de los oyentes”*

Por ello, los experimentos de ciencia les permite visualizar y reafirmar conceptos previamente enseñados en clase. Así como, comprender términos que son abstractos por su propia concepción (presión, energía, etc.) o nuevos en su vocabulario (solubilidad,

porosidad, homogéneo, heterogéneo, etc.). Además, al incluir una actividad lúdica en la XO (recursos didácticos e interactivos), les permite afianzar aún más dichas ideas. El poder llevar a cabo los experimentos por ellos mismos, genera autoconfianza y cierta autonomía al tomar otro rol dentro del aula. Este proceso se entiende como un salto cualitativo en cuanto a las estrategias de aprendizaje significativas para los alumnos con dificultades auditivas.

En Ilustración 4, se puede apreciar la práctica de diversas experiencias integrando el uso de la XO, amalgamando la misma a un tema específico y colaborando así en el desarrollo de conocimiento.

*Ilustración 4: 1. Sistema respiratorio, 2. Cuerpo humano (preescolares), 3. Sistema solar, 4. Las plantas (dibujo de 3er año) y 5. Cromatografía.*



### **Escuela n° 279**

Es el primer año que se trabaja en esta escuela, con lo cual se planteo un gran desafío. No sólo por la particularidad de su población sino también por como abordar la temática de trabajo y alcanzar los objetivos planteados, desde otra perspectiva hasta el momento desconocida por el grupo.

Primero, se debe comprender el concepto de discapacidad visual, el cual engloba un gran abanico de patologías y formas de pérdida visual diferentes que conllevan también situaciones diversas en la práctica. En lo que se refiere al manejo de las tecnologías digitales, se pueden distinguir dos grandes grupos:



- Quienes presentan ceguera total o parcial, podrán interactuar con su Acer<sup>18</sup> o Magallanes<sup>19</sup> ya que cuenta con el lector de pantalla NVDA.<sup>20</sup>
- Quienes presentan baja visión, pueden trabajar con sus Magallanes pero requieren configuraciones específicas, programas de ampliación y que los elementos de la pantalla estén en tamaño, color y contraste adecuado a su patología (Sánchez, et al., 2011).

En Ilustración 5, se pueden observar algunas de las adaptaciones que se realizan para llevar adelante las intervenciones e incluir así los temas de ciencias.

*Ilustración 5: Maquetas en las que se usan distintos materiales, texturas e incluso mayor tamaño de letra. 1. Biomas del Uruguay, 2 y 3. Sistema respiratorio en humanos y animales respectivamente.*



Durante la planificación se contempla el potenciar el desarrollo senso-perceptivo de los niños, con recursos didácticos y/o materiales imprescindibles para ayudar a comprender los conceptos científicos a partir de su percepción táctil, auditiva o incluso visual (si poseen resto visual) con ayudas ópticas adecuadas. Así, en Ilustración 6, se puede observar la relevancia de lo aquí mencionado. El pez “cobra vida” en sus manos al poder vincular sus sentidos y englobar los conocimientos adquiridos a través de la experiencia. Y como hace referencia la parábola del elefante<sup>21</sup>, al acoplar un sonido a una textura les

18 Netbook de dicha marca, entregada únicamente a niños con ceguera total. La cual cuenta con el lector de pantalla JAWS (software que interpreta aquello que se muestra en pantalla, mediante sintetizadores de texto a voz).

19 En el mes de Agosto, el Plan Ceibal cambio las XO 1.0 por Magallanes, ya que el sistema operativo de Sugar no permite correr lectores de pantalla.

20 NVDA a diferencia de JAWS es software libre. <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=nvda>.

21 Seis sabios ciegos buscaban la manera de saber cómo era un elefante, ya que no lo podían ver. Cada uno de ellos palpo una parte diferente del elefante, pero ¿cómo construir luego el mismo? si al final

permite generar una imagen (animales de la granja) e incorporar un concepto o idea que será propia.

*Ilustración 6: 1. Disección de un pez (5to y 6to año) 2. Sistema respiratorio (5to y 6to año), 3. Animales de la granja (1er año) y 4. Matemáticas (1er año).*



Finalmente, se realiza una devolución como cierre de las intervenciones para comunicar los resultados del proceso. Se presentan dos modalidades, ya que, junto a sus particularidades, la recepción y tiempo de trabajo fue diferente en ambas escuelas.<sup>22</sup>

En la escuela N° 197 se realiza una feria de juegos, dónde toda la escuela participa de la misma. En el hall central se presenta una muestra fotográfica donde se comparte un video con algunas de las intervenciones desarrolladas durante el año. Con ello, todo el equipo escolar junto con los niños, podrán observar las experiencias en su conjunto. Incluso, aquellos que no fueron partícipes de las mismas evacuan dudas e intercambian ideas para dar continuidad al trabajo.

todos tenían opiniones desencontradas. <http://www.sidar.org/acti/jorna/050224/3/pagina3.html>

<sup>22</sup> En la escuela N° 197 se comenzó en mayo, en cambio por paros y gestiones en la escuela N° 279 se comenzó en el mes de agosto.

En la escuela N° 279, la devolución se lleva a cabo individualmente, en los 3 salones en los cuales se trabajó. Esto permite que los niños puedan expresarse verbal y físicamente, e incluso sientan cuan importante fue su rol en el proceso. A través de fotografías amplificadas, se personalizan y recuerdan las experiencias. Estas son descriptas o visualizadas por quienes presentan restos visuales, y quedan en la escuela para ser compartidas luego entre sus pares y/o en sus hogares.

## Reflexiones

A partir de estas experiencias se busca que el niño sea el protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje gracias al desarrollo de un pensamiento reflexivo que aprovecha del conocimiento por medio de la interacción. Sin duda, aun existe el desafío de mejorar estas prácticas, donde no sólo se aprenda ciencias sino que se aprenda a hacer ciencias.

Al cumplir los estudiantes un rol fundamental en esta integralidad, cabe mencionar aquí algunas de sus reflexiones.

Existen barreras sociales, con lo cual hoy en día se cuestiona si existe una inclusión/exclusión, incluso en el ámbito educativo. Sofía Gómez nos brinda su observación en cuanto a ello: *“...el acercamiento a esta comunidad llevo a que me concientizara de las limitaciones que esta sociedad tiene para incluirla, hasta el sistema educativo tiene sus limitaciones. Desde mi disciplina entendí que también se puede hacer mucho por la inclusión social, por la concientización. La exclusión se construyo y puede desconstruirse para construir una nueva sociedad más igualitaria.”*

El ingreso a la escuela versus comunicación en LSU, como menciona Lucía D'Elía: *“Lo primero que me impactó y llamo la atención de la escuela fue el silencio en los recreos, hasta el día de hoy me asombro observando a los niños en el recreo, como hablan en lengua de señas con gran velocidad y se comunican perfectamente.”*. Así mismo, como recalca Magela Lazo: *“... algo que me asombro en cada intervención es como cada uno de los niños tenía su forma de hacerse entender no importa la vía que tuviera que usar, ni las veces que tuviera que repetirlo siempre lograban hacernos comprender lo que querían decir.”*. Sin embargo, reflexiona Germán Cuña: *“... comprobé en carne propia lo que vimos en varios videos antes de comenzar las intervenciones, lo difícil que es explicarle a alguien sordo algo que no es tangible, que no es un objeto que le puedas mostrar.”*. En

cuanto al desarrollo de las intervenciones, cabe destacar lo observado por Luis Álvarez: *“... en ocasiones se pudo apreciar lo que Vigotsky llama “Zona de Desarrollo Próximo”, donde los chiquilines lograron apropiarse de los conocimientos, algunos de ellos desde un lugar de transmisión a sus pares, colaborando activamente y facilitando a sus compañeros, desde saberes académicos como saberes no formales que también tuvieron lugar.”*. Y en esta misma línea Marcelo Cabrera hace referencia a: *“... promoviendo el intercambio y aprendizaje entre los propios integrantes de la comunidad, y entre la comunidad y los participantes del programa Flor de Ceibo.”*.

En cuanto a las intervenciones en la escuela N° 279, L. D'Elía indica: *“... se vive de maneras muy diferentes. Con las personas con discapacidad visual hay que tener otro tipo de cuidados, al hablar por ejemplo, al usar frases: como pueden ver, o, ven?, miren para acá. (...) debemos describir la imagen pero aun así, los detalles los descubren los niños con sus propias manos. Son muy detallistas, perciben cosas que a simple vista no nos percatamos.”*.

Finalmente, Mariana Gregorio señala: *“...fue una excelente y disfrutable experiencia con gran relevancia en mi formación académica (...) permitió autoevaluarme, me provocó conflictos y formas de resolverlos, me permitió trabajar en equipo y en interdisciplina, en fin, creo que fue una experiencia sumamente enriquecedora tanto personal como académicamente.”*. A lo cual Florencia Cervini añade: *“En la medicina la parte de extensión debería ser algo esencial sobre donde se puede construir, logrando tanto empoderar a las personas en relación a su propia salud así como también sobre temas que desconozcan y que puedan mejorar su calidad de vida. Creo que el conocimiento y el saber pueden actuar como un factor de prevención en la mayoría de los casos.”*.

## Referencias bibliográficas

Andrade, C. (2008). Tesis “Estudio Exploratorio de la Percepción de la Sociedad Chilena sobre Exclusión Social de las Personas con Discapacidad”. Universidad de Chile. Recuperado 30/3/2014 de [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/andrade\\_c/sources/andrade\\_c.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/andrade_c/sources/andrade_c.pdf).

Burad, V. (2013). Los derechos de la población sorda: trabajo y ciudadanía plena. Recuperado 30/3/2014 de [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad\\_Viviana\\_Derechos\\_poblacion\\_sorda\\_trabajo\\_ciudadania\\_plena\\_2013.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad_Viviana_Derechos_poblacion_sorda_trabajo_ciudadania_plena_2013.pdf)

Escontrela, R.,Stojanovic, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. Revista de Pedagogía, Vol 25, Nº 74, pp. 481-502. Recuperado 30/3/14 de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s0798-97922004000300006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s0798-97922004000300006&script=sci_arttext)

Furman, M. (2008). Ciencias naturales en la escuela primaria: colocando las piedras fundamentales del pensamiento científico. Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana. Recuperado 5/3/14 de <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/biblioteca/pdf/furman.pdf>.

Gallegos, L.; Flores, F.; Calderón, E. (2008). Aprendizaje de las ciencias en preescolar: la construcción de representaciones y explicaciones sobre la luz y las sombras. Revista Iberoamericana de Educación, Nº 47. Recuperado 5/3/14 de <http://www.rieoei.org/rie47a05.htm>.

Izquierdo, M.; Sanmartí, N.; Espinet, M. (1999). Fundamentación y diseño de las prácticas escolares de ciencias experimentales. Enseñanza de las Ciencias, Vol 17, Nº 1, pp. 45-49. Recuperado 5/3/14 de <http://ddd.uab.es/pub/edlc/02124521v17n1p45.pdf>.

Jonassen, D. (1996). Aprender de, aprender sobre, aprender con las computadoras. New Jersey. Recuperado 14/5/14 de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/doce/3.pdf>

Martínez, R. D., Montero, Y. H., Pedrosa, M. E., & Martín, E. I. (2000). Sobre herramientas cognitivas y aprendizaje colaborativo. En V Congreso Iberoamericano de Informática educativa [RIBIE2000],(viña del mar, Chile. 4, 5 y 6 de diciembre 2000). Recuperado 14/5/14 de [http://scholar.google.com.uy/scholar?oe=utf-8&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&gws\\_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr=&q=related:Lr6az2\\_\\_GnLA\\_M:scholar.google.com/](http://scholar.google.com.uy/scholar?oe=utf-8&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&gws_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr=&q=related:Lr6az2__GnLA_M:scholar.google.com/)

Morales, A. M. (2006). La era de los implantes cocleares: ¿el fin de la sordera? Algunas consideraciones para su estudio. *Revista Universitaria de Investigación*, Vol 7, N° 2, pp-159-170. Recuperado 5/3/14 de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070211.pdf>.

Morrissey, J. (2008). El uso de TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Cuestiones y desafíos. Colección educ.ar, Entrevistas para enseñar y aprender, CD 30. Recuperado 30/3/2014 de <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD30/contenido/pdf/morrissey.pdf>

Rodríguez, N.; Quintero, L. (2005). Tesis “Fortalecimiento del papel participante y activo de la madre del niño(a) con discapacidad.” Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado 30/3/2014 de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis14.pdf>.

Sánchez, A.; Bernal, C.; Carrión, J. J.; Granados, J. M.; Gutiérrez, R.; Luque, A.; Lázaro, M.; Ortiz, L. (2011). Educación especial y mundo digital. Editorial Universidad de Almería. Recuperado 5/3/14 de <http://www.siis.net/documentos/informes/EducacionEspecialyMundoDigital.pdf>.

Stevenazzi, F. (2010). La integralidad en la transformación de la enseñanza universitaria. Ponencia presentada y publicada “IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria”, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina 2010.

Tommasino, H. (2009). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la Extensión para su implementación. Recuperado 5/3/14 de [http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/Practicas\\_integrales\\_Tommasino\\_2009.pdf](http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/Practicas_integrales_Tommasino_2009.pdf)

UNICEF, iDi (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión. Recuperado 5/3/14 de <http://www.unicef.org/uruguay/spanish/discapacidad-en-uruguay-web.pdf.pdf>.

Zappalá, D.; Köppel, A.; Suchodolski, M. (2011). Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad visual. Ministerio de Educación de la Nación. 1a edición, Buenos Aires. Recuperado 5/3/14 de <http://www.larediberoamericana.com/wp-content/uploads/2013/03/Inclusi%C3%B3n-de-TICs-en-escuelas-para-alumnos-con-discapacidad-visual.pdf>.