

¿Cómo nos ayuda la aplicación de los principios, pautas y puntos de verificación del DUA en la práctica de una educación inclusiva? Nos permiten ofrecer al alumnado una amplia variedad de opciones que flexibilizan el currículum para favorecer el aprendizaje de la diversidad de los alumnos y las alumnas. Las pautas DUA son un conjunto de estrategias que los docentes pueden utilizar en su práctica pues, como señalan MEYER, ROSE y GORDON (2014), proporcionan un marco para pensar sistemáticamente sobre la variabilidad individual de los estudiantes en lo que respecta al aprendizaje. Asimismo, a través de los puntos de verificación, se realizan sugerencias concretas para afrontar dicha variabilidad. Todo ello para lograr eliminar las barreras de los currícula, flexibilizándolos, y de los entornos de aprendizaje a la vez que se refuerzan las potencialidades de los estudiantes.

A continuación se presentan cada uno de los principios, pautas y puntos de verificación (PV), acompañados de ejemplificaciones que contribuyen tanto a su mejor comprensión como a su puesta en práctica.

Quienes conozcan las versiones anteriores de las Pautas, habrán observado que se ha invertido el orden de las mismas colocando en el nivel inferior aquellas que priorizan la eliminación de barreras en el aprendizaje. El nivel medio no varía, haciendo hincapié en las estrategias específicas que permiten alcanzar el más alto nivel de pericia. Y, en los niveles superiores se sitúan los objetivos que caracterizan a los aprendices expertos: la autorregulación, la comprensión y las funciones ejecutivas.

Conviene advertir también, que los puntos de verificación (PV) de las distintas pautas son sugerencias, no listas de control para su estricta aplicación; son referentes sobre los que reflexionar; andamios para facilitar a los docentes una práctica acorde con el enfoque DUA (MEYER, ROSE y GORDON, 2014). Las pautas permiten observar los entornos de aprendizaje y a los alumnos de modo que estos últimos no sean vistos por sus dificultades o por su discapacidad, sino como personas con distintas capacidades a las que hay que responder con currícula flexibles que atiendan a sus necesidades, motivaciones y potencial.

### ***Principio I: Proporcionar múltiples formas de implicación***

La implicación en el proceso de aprendizaje está relacionada con el por qué del mismo: ¿Qué motiva a un estudiante? ¿Qué le hace continuar en unas tareas, incluso aunque estas impliquen altas cargas de esfuerzo y concentración, y sin embargo abandonar otras más sencillas, o ni siquiera intentarlas? ¿Por qué algunos contenidos son interiorizados en su estructura cognitiva y otros en cambio, a los que se ha dedicado más tiempo de enseñanza, son olvidados al poco tiempo? Las respuestas a estas preguntas y similares tienen su origen en los diferentes elementos afectivos que impactan en los alumnos y sus procesos de aprendizaje.

La motivación es un elemento esencial en el aprendizaje en el que, según NÚÑEZ (2009), entran en juego varios componentes: el valor asignado a la tarea, las metas académicas y las expectativas. Por ello, cuando proponemos actividades de aprendizaje, lo que para unos es atractivo, para otros es aburrido o les produce ansiedad; habrá quienes se sienten capaces de realizar la tarea y quienes consideren que no está a su alcance. Por ello, hemos de ser capaces de procurar entornos de aprendizaje que respondan a las diferentes creencias de autoeficacia, los distintos intereses personales y las diversas reacciones emocionales del alumnado.

Ningún discurso educativo actual discute ya la importancia del componente afectivo en el proceso de aprendizaje, y la motivación se entiende como un factor principal que condiciona el mismo (ALONSO TAPIA, 2005). Sin embargo, motivación e implicación no son lo mismo. GONZÁLEZ GONZÁLEZ (2010), en una revisión de literatura científica al respecto advierte que en ocasiones las aportaciones de los estudios sobre implicación se solapan o quedan integradas en el campo más genérico de "motivación", pero que las evidencias muestran matices que diferencian ambos conceptos. La autora, que analiza en concreto el concepto de implicación, enfatiza su dimensión cognitiva y en base a diferentes investigaciones procedentes del ámbito de la psicología, identifica distintos aspectos cognitivos relacionados en el proceso de implicación: la inversión psicológica del estudiante en su aprendizaje (percepciones de competencia; disponibilidad a implicarse en el aprendizaje que exige esfuerzo) aspectos relacionados con la motivación y las estrategias meta-cognitivas del alumno, especialmente las que tienen que ver con el aprendizaje autónomo y la autorregulación (memorización, planificación de tareas, y auto-control) y la responsabilidad para mejorarlo.

El Diseño Universal para el Aprendizaje aborda la implicación desde dos dimensiones fundamentales: un aspecto externo, vinculado al interés, el esfuerzo, la amenazas y distracciones, los niveles de desafíos y la articulación de apoyos, y el feedback; y un aspecto interno, más relacionado con el desarrollo de capacidades metacognitivas y estrategias personales de auto-evaluación y reflexión, donde la dimensión cognitiva a la que GONZÁLEZ hacía referencia constituye el eje de las pautas propuestas. Así, en torno a los aspectos más externos se articulan las pautas 2 y 3, siendo la pauta 1 la que recoge aquellos elementos del proceso de implicación vinculados al desarrollo de habilidades internas.

En este principio cabe distinguir tres pautas. La primera de ellas, implica *proporcionar opciones para la autorregulación*; los aprendices expertos son capaces de establecer metas difíciles de alcanzar manteniendo el esfuerzo necesario para lograr los objetivos previstos. Podemos intervenir promoviendo expectativas y creencias para optimizar la motivación; facilitando habilidades y estrategias de afrontamiento personal de la tarea; o favoreciendo la reflexión y la autoevaluación.