

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Programa de intervención para formar al
profesorado en la atención a la dislexia en
1º de ESO mediante el aprendizaje
cooperativo

| | |
|--|-------------------------------|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | Olaia Amezqueta Redrado |
| Tipo de trabajo: | Programa de formación docente |
| Especialidad: | Orientación Educativa |
| Director/a: | María Estefanía Bueno Porras |
| Fecha: | 07/01/2026 |

Resumen

El objetivo principal del Trabajo Fin de Máster que se presenta a continuación consiste en la realización de un programa de formación docente para atender a alumnado de 1º de Educación Secundaria con dislexia mediante la implementación de estrategias didácticas específicas, haciendo especial hincapié en la metodología cooperativa, así como en la utilización de recursos digitales. En este trabajo se analiza, bajo un enfoque teórico, este trastorno del aprendizaje, realizando una justificación fundamentada, así como un análisis de sus manifestaciones. Uno de los elementos clave del presente trabajo es la importancia de la sensibilización y formación del profesorado sobre este trastorno del aprendizaje y dotar de herramientas para atender al alumnado teniendo en cuenta el Diseño Universal del Aprendizaje. La propuesta tendrá muy en cuenta que el profesorado adquiera un enfoque inclusivo y que la enseñanza esté centrada en la persona. A su vez, se dará especial importancia a la detección de las necesidades educativas propias del alumnado así como a la detección de barreras del entorno que dificultan su acceso al aprendizaje. Se concluye que la formación del profesorado en atención a alumnado con dislexia es un elemento fundamental para garantizar una respuesta educativa inclusiva.

Palabras clave: Dislexia, formación del profesorado, estrategias didácticas, educación secundaria, enfoque inclusivo.

Abstract

The main objective of this Master's Thesis is to develop a teacher training programme aimed at supporting students in the first year of Compulsory Secondary Education with dyslexia through the implementation of specific didactic strategies, placing particular emphasis on cooperative learning methodologies as well as on the use of digital resources. This study analyses this learning disorder from a theoretical perspective, providing a well-founded justification and an examination of its manifestations. One of the key elements of this thesis is the importance of raising teachers' awareness of this learning disorder and providing them with training and tools to support students in accordance with the principles of Universal Design for Learning. The proposed training programme places strong emphasis on the adoption of an inclusive approach by teachers and on a learner-centred model of instruction. At the same time, special importance is given to the identification of students' specific educational needs, as well as to the detection of environmental barriers that hinder their access to learning. It is concluded that teacher training in supporting students with dyslexia is a fundamental element in ensuring an inclusive educational response.

Keywords: Dyslexia, teacher training, didactic strategies, secondary education, inclusive approach.

Índice de contenidos

| | | |
|--------|---|----|
| 1. | Introducción..... | 8 |
| 1.1. | Justificación y planteamiento del problema..... | 9 |
| 1.2. | Objetivos..... | 12 |
| 1.2.1. | Objetivo general..... | 12 |
| 1.2.2. | Objetivos específicos..... | 12 |
| 2. | Programa de intervención..... | 13 |
| 2.1. | Presentación del Programa de intervención..... | 13 |
| 2.2. | Contextualización..... | 15 |
| 2.3. | Objetivos del Programa de intervención..... | 19 |
| 2.4. | Aportación del Programa de intervención al desarrollo de las competencias clave20 | |
| 2.5. | Distribución del tiempo..... | 23 |
| 2.6. | Ámbito de actuación..... | 24 |
| 2.7. | Orientaciones metodológicas..... | 25 |
| 2.8. | Medidas de atención a la diversidad..... | 27 |
| 2.9. | Organización de los espacios..... | 29 |
| 2.10. | Selección y organización de los recursos..... | 29 |
| 2.11. | Evaluación y seguimiento..... | 32 |
| 2.12. | Contenidos. Unidad de actuación..... | 33 |
| 2.13. | Evaluación del Programa de intervención..... | 43 |
| 2.14. | Normativa..... | 45 |
| 3. | Conclusiones..... | 46 |
| 4. | Limitaciones y prospectiva..... | 48 |
| 5. | Referencias bibliográficas..... | 49 |
| 6. | Anexos..... | 54 |

| | |
|------------------|----|
| 6.1 Anexo A..... | 54 |
| 6.2 Anexo B..... | 55 |
| 6.3 Anexo C..... | 60 |
| 6.4 Anexo D..... | 61 |
| 6.5 Anexo E..... | 63 |
| 6.6 Anexo F..... | 65 |
| 6.7 Anexo G..... | 66 |
| 6.8 Anexo H..... | 69 |
| 6.9 Anexo I..... | 70 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Estructura del programa de Formación..... | 20 |
| Figura 2. Orientaciones metodológicas..... | 27 |
| Figura 3. Rueda DUA..... | 54 |
| Figura 4. Texto académico..... | 56 |
| Figura 5. La prueba incompleta | 57 |
| Figura 6. El aula inaccesible | 58 |
| Figura 7. Mensaje final..... | 59 |
| Figura 8. Llaves..... | 59 |
| Figura 9. Ficha de biología..... | 66 |
| Figura 10. Ficha de Geografía e Historia..... | 67 |
| Figura 11. Ficha de Lengua y Literatura | 68 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Unidades de actuación..... | 14 |
| Tabla 2. Especificación de las competencias clave..... | 21 |
| Tabla 3. Relación de objetivos, contenidos y competencias clave..... | 22 |
| Tabla 4. Cronograma..... | 23 |
| Tabla 5. Utilización de los recursos..... | 30 |
| Tabla 6. Unidad de actuación..... | 34 |
| Tabla 7. Actividad 4. Presentación del DUA y sus principios con diseños prácticos..... | 37 |
| Tabla 8. Actividad 5. Escape room inclusivo..... | 38 |
| Tabla 9. Actividad 6. Detección y abordaje de barreras..... | 39 |
| Tabla 10. Actividad 7. Autopsia de una actividad..... | 41 |
| Tabla 11. Actividad 8. Estrategias para el diseño de actividades..... | 42 |
| Tabla 12. Actividad 9. Rediseña la tarea..... | 43 |
| Tabla 13. Matriz DAFO..... | 44 |
| Tabla 14. Rúbrica de evaluación | 69 |

1. Introducción

El presente trabajo pretende abordar la Formación del Profesorado en cuanto a estrategias y metodologías a utilizar en el aula que favorezcan la inclusión del alumnado con Dislexia en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La Dislexia está catalogada según el manual de trastornos mentales (DSM-V) como un trastorno específico del aprendizaje (American Psychiatric Association, 2013) afecta entre un 5 y un 17% entre la población de edad escolar y se caracteriza por dificultad en la lectura que no es explicada por déficits sensoriales, dificultades cognitivas, falta de motivación o carencias en la enseñanza. Su relevancia en la etapa de ESO es especialmente notable, ya que la carga lectora y de amplitud de contenido al que tiene que hacer frente el alumnado requieren de un mayor dominio de estrategias lectoras y comprensivas, habilidades que se ven afectadas en personas con dislexia, dificultando su aprendizaje y participación en el aula.

El sistema educativo actual, tal y como resalta la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE, 2020), establece la educación inclusiva como principio fundamental, promoviendo que todo el alumnado con independencia de sus necesidades educativas, tengan acceso a una enseñanza de calidad. Es por ello que una adecuada formación del profesorado resulta esencial para atender de manera efectiva la diversidad del alumnado mediante la adopción de herramientas y estrategias didácticas inclusivas, ya que la falta de intervención y de preparación específica para atender al alumnado con dislexia puede derivar en problemas académicos y emocionales. En este sentido, Trinidad-Trinidad (2014) señala que la depresión y la ansiedad son comunes en las personas con problemas de aprendizaje, y que con frecuencia también pueden presentarse déficits en habilidades sociales.

Frente a estos retos, la educación inclusiva toma un papel clave, ya que busca garantizar que todo el alumnado independientemente de sus habilidades o dificultades puedan participar plenamente en el aprendizaje. Es por ello, que el presente programa de intervención pretende que el profesorado adquiera estrategias que se formulen dentro del marco teórico del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), teniendo en cuenta la Ley (LOMLOE, 2020). Este principio pretende crear entornos de aprendizaje flexibles adaptándose a las necesidades de todo el alumnado.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

En la etapa de secundaria, un porcentaje significativo del alumnado presenta dificultades de aprendizaje asociadas a la dislexia. Se trata de la dificultad específica más frecuente entre el alumnado español, con una prevalencia estimada entre el 3,2% y el 5,1% (Rodríguez y Pérez, 2023). Interfiere en las habilidades para el deletreo y la decodificación, la fluidez lectora y la comprensión, todo ello dando lugar a dificultades académicas, ya que la disminución de la experiencia con la lectura puede impedir el desarrollo del vocabulario y por tanto de los conocimientos generales. Coexisten también problemas de procesamiento de la información, atención y memoria de trabajo. Además, el rendimiento en la lectura suele estar por debajo del promedio, lo que con frecuencia afecta también a la escritura.

El alumnado de ESO con dislexia suele presentar, además, dificultades académicas derivadas de los problemas de procesamiento de la información y la organización de ideas al trabajar con textos escritos. Estas limitaciones pueden afectar a su capacidad para tomar, organizar y comprender los apuntes. Como consecuencia, si no se les ofrecen los apoyos y estrategias adaptadas a sus necesidades, su rendimiento académico puede verse afectado, lo que puede generar frustración en el alumnado, ya que sus resultados no dependen del esfuerzo ni del número de horas de estudio, sino de la forma en la que procesan y comprenden la información escrita. Además, Vieiro-Iglesias y Rehakova Novosadova (2022) señalan que los alumnos con dislexia presentan déficits claros en la memoria de trabajo auditiva y viso espacial, lo cual compromete su capacidad para mantener y manipular la información mientras leen. Esto puede explicar por qué les resulta tan difícil organizar apuntes o estructurar ideas al escribir.

En este sentido, es relevante señalar que en Navarra los recursos de profesionales especializados, como maestros de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL), son limitados en la etapa de secundaria. Esto supone que la atención individualizada necesaria para el alumnado con dislexia no siempre puede garantizarse de manera adecuada (Cámara de Comptos de Navarra, 2022).

Debido a la evidente falta de recursos y a todas las dificultades presentadas anteriormente, es esencial subrayar la importancia del profesorado como facilitador del aprendizaje, ya que su adecuada intervención puede marcar gran diferencia en el desarrollo académico y emocional del alumnado. En este caso, la formación docente puede dotar de herramientas y conocimientos para implementar estrategias en el aula, proporcionar adaptaciones adecuadas y favorecer la inclusión del alumnado con este trastorno. Además, contribuye a aumentar la confianza y seguridad ante los nuevos retos educativos.

Por todo lo anterior, la razón por la que se realiza esta propuesta de formación parte de la necesidad de dotar de conocimiento al profesorado sobre el alcance de este trastorno, ya que la dislexia es el trastorno de aprendizaje con mayor incidencia en el ámbito educativo (Dominguez, 2023). Cabe señalar que, “en la actualidad, las escuelas no trabajan eficazmente las necesidades educativas especiales desde el aula, específicamente las relacionadas con el lenguaje, como la dislexia (Álvarez y Correa, 2021, p. 29). Incluso la investigación evidencia que los docentes presentan un nivel de conocimiento limitado sobre este trastorno y carecen de recursos para intervenir adecuadamente desde el aula. Por ello, se recomienda incorporar la dislexia en la formación docente mediante talleres, seminarios y capacitaciones que permitan fortalecer la atención a estos estudiantes (Ruiz Trevejo y Galvao Guardia, 2017).

Así pues, es fundamental que desde el Departamento de Orientación se promueva un programa de formación docente sobre dislexia, orientado a dotar al profesorado de conocimientos, recursos y herramientas para aplicar en las clases. Una de las funciones de la Orientación Educativa, es precisamente brindar apoyo, asesoramiento y formación al profesorado y mediante este programa, se pretende dar respuesta a esta carencia. Es importante que el profesorado esté capacitado para enfrentarse a la diversidad del alumnado y superar la principal barrera que es el desconocimiento en este ámbito. Contar con una adecuada formación permite identificar y comprender mejor las necesidades del alumnado con dislexia, así como identificar las barreras a las que se enfrentan en su vida escolar. Unido a esto, el profesorado es el principal agente responsable de implementar en el aula las medidas de atención a la diversidad y su implicación es clave para garantizar una adecuada respuesta educativa para atender al alumnado con dislexia, mediante la aplicación de estrategias inclusivas.

Es fundamental que este programa se implemente desde el primer curso de ESO, ya que el contenido impartido a partir de este curso exige una mayor habilidad lectora, mayor exigencia en las redacciones escritas y en la comprensión de contenidos. Además, intervenir en esta etapa, favorece la consolidación de hábitos de estudio efectivos y puede fortalecer la motivación a través de brindar posibilidades de éxito y de esta forma es posible asegurar una adecuada transición a niveles educativos posteriores.

Por otro lado, actualmente es necesario que el programa de intervención educativa esté fundamentado en La Ley Orgánica 3/2020, de Educación (LOMLOE, 2020), ya que se hace referencia a la importancia de la educación inclusiva y se plasma en la normativa española. Es destacable, según la ley que la escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo (LOMLOE, 2020). Este es uno de los principios fundamentales para atender la diversidad y las necesidades de todo el alumnado y el papel de la orientación es esencial para llevarlo a cabo. La implementación de este programa formativo docente supone un avance en cuanto a la preparación del profesorado para responder de manera más eficaz a las necesidades específicas de aprendizaje y mejorar la calidad de la enseñanza.

Por todo lo expuesto anteriormente, se ve necesario disponer de un programa de formación al profesorado sobre dislexia en el 1º curso de ESO, que dote al profesorado de herramientas para abordar este trastorno dentro de los principios de igualdad, equidad e inclusión y que además analice barreras educativas. Este programa de intervención además de intervenir en las dificultades que presenta el alumnado supone un apoyo para que a lo largo de su escolarización reciban una atención integral y que puedan desarrollar todas sus habilidades teniendo en cuenta sus necesidades académicas, psicológicas y sociales.

1.2. Objetivos

La atención a la diversidad constituye uno de los pilares fundamentales de la educación actual y ante la limitada formación del profesorado en relación con la dislexia en ESO, se establecen los siguientes objetivos para orientar las acciones del programa formativo. Este trabajo se compone de un objetivo general y cuatro objetivos específicos, todos ellos con el propósito de orientar las acciones formativas hacia la mejora de la práctica educativa.

1.2.1. Objetivo general

El objetivo principal de este trabajo consiste en diseñar un programa de intervención para capacitar al profesorado de primer curso de ESO, mediante la implementación de estrategias y metodologías inclusivas, así como la provisión de recursos digitales, que les proporcione las herramientas necesarias para la atención educativa del alumnado con dislexia.

1.2.2. Objetivos específicos

Con el fin de garantizar que el programa de formación docente cumpla con su propósito de mejorar la atención del alumnado con dislexia es necesario establecer objetivos específicos que permitan llevar a cabo las acciones formativas. Por ello, para desarrollar el objetivo principal se plantean cuatro objetivos específicos que son los siguientes:

1. Diseñar actividades formativas para el profesorado.
2. Crear pautas, orientaciones, estrategias didácticas y metodológicas para el profesorado.
3. Seleccionar instrumentos de evaluación acordes al programa de formación.
4. Realizar una autoevaluación del diseño del programa.

2. Programa de intervención

Para la consecución de los objetivos anteriormente mencionados se presenta el Programa de Intervención, en el cual se recoge una descripción del programa subrayando la importancia de la orientación en el diseño y desarrollo de la propuesta, además de una breve descripción del contexto en el que se aplica, así como los objetivos del programa y su aportación en el desarrollo de las competencias clave.

2.1. Presentación del Programa de intervención

La puesta en marcha de este programa de formación para profesorado de 1º de ESO en dislexia, responde a la necesidad de ofrecer una formación docente basada en la realidad de las necesidades del aula y que al mismo tiempo esté respaldada por un marco normativo que promueve la inclusión y la equidad en el aprendizaje. Tal y como se ha mencionado anteriormente, la dislexia se reconoce como una dificultad específica de aprendizaje que requiere una respuesta educativa ajustada y especializada. Por ello, hay que tener en cuenta las principales normativas que respaldan la necesidad de este programa formativo. Por un lado, la LOMLOE (2020), establece en su artículo 71, la obligación de los centros educativos de garantizar una atención adecuada al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), incluyendo a aquellos con dislexia. Esta ley subraya la importancia de la formación del profesorado como herramienta esencial para ofrecer una educación inclusiva y personalizada (LOMLOE, 2020). Por otro lado, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra, el Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, establece que la orientación educativa constituye un derecho del alumnado y sus familias y que los departamentos de orientación son responsables de coordinar acciones formativas para el profesorado relacionadas con la atención a la diversidad (Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre).

Así pues, en cuanto a su implementación, la responsabilidad de la aplicación de este programa recaerá sobre el departamento de orientación puesto que su labor es fundamental para detectar necesidades tanto en el alumnado como en el profesorado, ofrecer apoyo y asesoramiento y garantizar una respuesta educativa ajustada a la realidad del aula. Según Galbally (2024), la formación docente debe integrar enfoques pedagógicos multidisciplinares y estrategias para apoyar el aprendizaje personalizado del alumnado y que de esta manera,

el profesorado esté preparado para responder a las necesidades individuales del aula. De manera que, el papel de la orientación educativa será primordial en el diseño y desarrollo de esta propuesta, en conformidad con lo que establece el Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, que dispone que “la orientación educativa constituye un derecho del alumnado y sus familias” y “es un proceso continuado y sistemático dirigido a todo el alumnado, profesorado y familias para favorecer la personalización de los procesos educativos” (Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, art. 3).

Respecto a su desarrollo, el programa se integrará en el plan de formación del centro y aunque se implementará desde el ámbito de la orientación educativa, que es el núcleo desde el que se impulsa y coordina la atención a la diversidad, la responsabilidad de aplicar los aprendizajes obtenidos será del profesorado ya que es el principal agente que está en contacto diario con el alumnado. Como señalan Carrillo-López y García-Perujo (2024) la diversidad es una característica natural y compleja del ser humano que está presente en las aulas y debe ser atendida por todo el profesorado, teniendo en cuenta los principios de inclusión y equidad, lo que subraya la necesidad de que este colectivo esté preparado para responder a las necesidades de todo el alumnado. Como puede observarse en la tabla 1, el programa se estructurará en tres unidades de actuación y cada una de ellas dispone de sus respectivas sesiones y actividades, diseñadas para ser prácticas y participativas, combinando análisis de casos, dinámicas grupales, ejercicios de autoevaluación y propuestas de intervención concretas que permitan al profesorado aplicar lo aprendido en su práctica diaria especialmente a través del aprendizaje cooperativo. Mediante estas unidades, se abordará, de manera progresiva, el conocimiento inicial del profesorado sobre dislexia, la aplicación de estrategias inclusivas en el aula, la elaboración de adaptaciones curriculares y de acceso, y el uso de herramientas digitales que faciliten dichas adaptaciones.

Tabla 1. *Unidades de actuación.*

| Unidad de actuación | Descripción |
|---------------------|---|
| UA 1 | Definición, características, indicadores y dificultades asociadas a la dislexia. |
| UA2 | Diseño Universal del Aprendizaje y su aplicación en el aula. Identificación de barreras y estrategias inclusivas para atender la dislexia |
| UA 3 | Adaptaciones de acceso, de contenido y uso de herramientas digitales. |

Fuente: Elaboración propia

2.2.Contextualización

La propuesta práctica que se explica a continuación se pretende aplicar en un Centro Concertado con el Gobierno de Navarra de modelo A-G, situado en la zona media de Navarra, en la localidad de Villava. La mayoría del alumnado del centro pertenece a esta localidad, aunque acuden también estudiantes de otras localidades cercanas. Este municipio se sitúa a 10 minutos de distancia de Pamplona y cuenta con una gran cantidad de servicios como; Oficina de atención ciudadana, policía Municipal, servicio de gestión de deportes, servicios sociales de base, servicio de euskera, obras y jardinería, juventud, igualdad, juzgado de paz, club de personas jubiladas, educación y formación, oficinas de rehabilitación de obras y servicios, salud y una amplia oferta cultural.

- **Características del centro:**

En el actual curso académico, 2025/2026, el centro cuenta con 298 estudiantes de los cuales 56 se encuentran en educación infantil, 148 en primaria y 93 en secundaria. Actualmente doce estudiantes están censados con un trastorno del aprendizaje con dificultad en la lectura. De los cuales tres, se encuentran en la etapa de ESO, uno de ellos en el primer curso.

Existe gran variabilidad en cuanto al nivel socioeconómico familiar del primer curso de ESO, siendo la mayor parte de un nivel medio, aunque también se encuentran 6 alumnos con nivel medio-bajo. El alumno censado con dislexia tiene un nivel socioeconómico bajo, por lo que la familia no puede permitirse el acceso a refuerzo educativo fuera del aula. Esto destaca la importancia de que el centro implemente programas de orientación y estrategias de apoyo para el alumnado.

En cuanto a la plantilla, trabajan 42 profesionales entre equipo directivo, departamento de orientación, profesorado y personal de administración y servicios. En secundaria trabajan 12 profesionales que imparten diferentes asignaturas en diferentes etapas. En el curso de 1º de ESO se imparten las siguientes asignaturas: Biología y Geología, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Educación Física, Lengua Castellana y Literatura, Inglés, Lengua Vasca y Literatura, Matemáticas, Música, Religión, Taller de matemáticas, Tecnología y Valores Éticos.

Por otro lado, en cuanto a infraestructuras, el centro cuenta con un edificio de tres plantas. La planta baja, en la que se encuentra la recepción junto con dos salas de reuniones. A lo largo de esta planta hay un salón de actos, tres aulas de educación infantil y cuenta con tres

espacios alternativos. En el segundo piso se encuentra la sección de primaria, junto al despacho de orientación. Seguidamente, dispone de cuatro aulas para secundaria y dos aulas de desdoble junto con un laboratorio y otra sala de uso alternativo. Cerca de estas salas se encuentra la biblioteca y la sala de profesorado de secundaria.

- **Características del Departamento de Orientación:**

El Departamento de Orientación se encuentra situado en la segunda planta del edificio y cuenta con dos mesas infantiles y dos mesas grandes de trabajo. Contiene archivadores para mantener los informes bajo llave y salvaguardar la protección de datos y dispone de los recursos materiales necesarios para desarrollar sus funciones. Esta sala es utilizada tanto por la orientadora como por la maestra de audición y lenguaje (AL) del centro. La orientadora realiza trabajo burocrático, informes psicopedagógicos, pruebas a los alumnos y también lo utiliza como espacio para atender necesidades psicopedagógicas de los estudiantes. La maestra de audición y lenguaje, lo utiliza como espacio para intervenir con el alumnado de infantil y primaria, así como el alumnado de secundaria que requiera de alguna prueba específica del lenguaje. Uno de sus objetivos es detectar e intervenir con el alumnado con dificultades de lectoescritura y es por eso que los conocimientos de la maestra de AL son de gran aportación en el diseño del programa formativo. Sin embargo, según las Instrucciones Generales para la Red AL del Departamento de Educación de Navarra, la intervención de los maestros y maestras de AL se centra fundamentalmente en Educación Infantil y primer y segundo curso de Educación Primaria (Departamento de Educación de Navarra, s. f., p.6). No obstante, dichas instrucciones indican que la maestra de AL también debe participar en la elaboración y desarrollo de actuaciones relacionadas con la comunicación y el lenguaje, incluyendo la estimulación del lenguaje oral y escrito en las aulas, tal como se propone desde la Red sectorial, el Plan de Inclusión (PI), el Proyecto Lingüístico de Centro, las programaciones de ciclo o aula y las adaptaciones curriculares. Esto significa que, aunque los recursos de esta figura están destinados principalmente a etapas tempranas, el paso del alumnado con dislexia a la etapa de secundaria requiere una labor coordinada entre todas las profesionales del departamento.

Por otro lado, en cuanto al marco de actuación, el Decreto foral 66/2010, de 29 de octubre, señala las funciones de la orientación escolar, las cuales resultan esenciales para garantizar una atención educativa de calidad. Además, establece un marco común que regula la labor

de los y las profesionales en los centros, promoviendo la coordinación interprofesional (Decreto Foral 66/2010, art. 3). En relación a este programa de intervención se resaltan las más importantes y las que guardan mayor relación con el presente programa formativo:

El departamento de orientación asesora al profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación de la práctica educativa desde el principio de inclusión, colaborando con los órganos de coordinación y gobierno del centro para diseñar, proponer y evaluar medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad. Esta labor implica apoyar al profesorado en la incorporación de estrategias inclusivas en sus planificaciones y en la adaptación de la práctica educativa para atender a todo el alumnado, incluyendo a aquellos con dislexia.

Asimismo, la orientación detecta de manera continua y en cualquier momento de la escolarización, las dificultades personales, sociales y contextuales que condicionan el proceso de aprendizaje del alumnado, elaborando planes de prevención o intervención en colaboración con el profesorado. Esta función resulta especialmente relevante para identificar las necesidades del alumnado con dislexia y otro tipo de necesidad de apoyo educativo (NEAE), proporcionando orientación sobre estrategias específicas de intervención y prevención que los docentes podrán aplicar en el aula.

Finalmente, la orientación colabora con los equipos de ciclo, departamentos didácticos, tutores, tutoras y resto del profesorado en la adopción y seguimiento de medidas de adaptación curricular y refuerzo educativo, aportando criterios y procedimientos para realizar estas adaptaciones. Esta función se refleja en el programa mediante la formación del profesorado en adaptaciones curriculares y herramientas digitales que faciliten la inclusión, asegurando la coordinación entre los distintos profesionales para ofrecer respuestas educativas coherentes y personalizadas al alumnado con dislexia.

- **Agentes participantes en el programa de intervención:**

En el Programa de Intervención se va a contar con la participación de tres agentes; Departamento de orientación, profesorado y alumnado de 1º de ESO, especialmente el alumno censado con dislexia. El planteamiento del programa será gestionado por el Departamento de orientación, específicamente por la Orientadora del centro ya que es la figura de referencia en cuanto a apoyar en la respuesta para la escolarización del alumnado con NEAE. Por otro lado, el profesorado del alumno con dislexia es otro agente activo de

esta propuesta, ya que será la figura principal sobre la que se aplicará el programa de formación.

Haciendo referencia a este grupo de participantes, cabe señalar que de los 12 docentes que trabajan en la etapa de secundaria, nueve imparten alguna asignatura en 1º de ESO. Uno de ellos, imparte tres asignaturas en el aula, concretamente; Ciencias sociales, Geografía e Historia, Música y Religión. A pesar de que el profesorado es fijo y cuenta con una trayectoria consolidada en la institución, la falta de formación específica en dislexia limita su capacidad para atender adecuadamente las necesidades del alumnado con dificultades de aprendizaje. Esta estabilidad en el equipo docente es un factor positivo, ya que facilita la implementación de programas a largo plazo, pero el conocimiento especializado es fundamental para una intervención efectiva. Es importante destacar que hay gran variabilidad en cuanto a la formación del profesorado en Trastornos del aprendizaje y concretamente en Dislexia, la cual está catalogada como un trastorno específico del aprendizaje caracterizado principalmente por dificultades en la lectura (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra, s. f.). Dos de los ocho profesionales tienen formación específica en dislexia. No obstante, el resto carece de conocimientos y formación para trabajar con este alumnado. A pesar de que la fundación pone a disposición del profesorado diferentes tipos de formaciones, no dispone de formaciones específicas sobre dificultades de aprendizaje y cómo intervenir en el aula. Es por eso, que aunque hay predisposición del profesorado a atender de manera integral a todo el alumnado carecer del conocimiento necesario implica que no se están atendiendo las demandas del aula.

Otra variable que influye en este programa es la edad del profesorado. Hay una profesora menor de 30, dos en el rango de 30-40, cuatro en el rango de 40-50 y dos mayores de 50. Esto implica que el profesorado mayor de 40 años formativamente está alejado de las exigencias actuales en materia de atención a la diversidad. Un estudio con 1.275 docentes españoles revela que, a mayor edad y antigüedad, la percepción de estar preparado para una educación inclusiva disminuye significativamente, especialmente en dimensiones referentes a la concepción de diversidad, los apoyos y la participación comunitaria (Triviño-Amigo et al., 2022). Cabe destacar que el ambiente de trabajo entre el profesorado es de constante apoyo y coordinación, reflejándose un clima colaborativo y un ambiente que facilita la adquisición de conocimientos y herramientas.

El alumnado de 1º de ESO será beneficiario transversal del programa, mediante la

aplicación de herramientas y estrategias que el profesorado va adquiriendo durante su formación. El alumno censado con dislexia será el principal beneficiario de la formación docente. El grupo está compuesto por 23 alumnos y presenta una amplia diversidad de necesidades, incluyendo estudiantes con TEA, dificultades socioemocionales, absentismo y discapacidades diversas. El grupo muestra cohesión, relaciones sociales generalmente respetuosas, alta motivación y participación en las dinámicas, aunque presenta dependencia del adulto, inseguridad académica y limitada autonomía en el trabajo. Estas características condicionan la planificación y aplicación de estrategias inclusivas y adaptaciones curriculares dentro del programa.

2.3. Objetivos del Programa de intervención

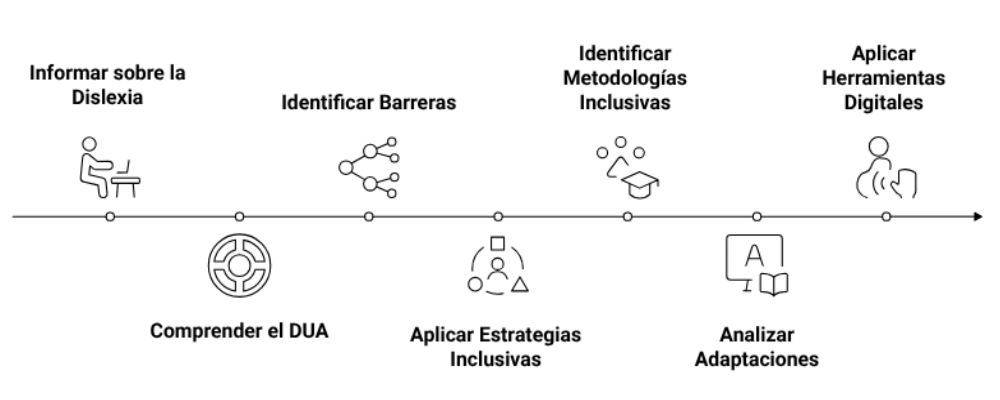
El objetivo principal del programa de intervención es proporcionar al profesorado conocimientos, estrategias didácticas y metodológicas que modifiquen la respuesta educativa hacia el alumnado con dislexia de 1º de ESO, atendiendo a su desarrollo integral y proporcionando oportunidades de éxito académico. Este enfoque se fundamenta en la LOMLOE (2020) y en el Decreto Foral 71/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de ESO en la Comunidad Foral de Navarra, incluyendo la obligación de garantizar una educación inclusiva y adaptada a las necesidades específicas de todo el alumnado. En particular, el decreto destaca la atención a la diversidad y la personalización del aprendizaje como principios fundamentales, asegurando que los centros educativos implementen medidas y adaptaciones curriculares que favorezcan el éxito académico de estudiantes con NEAE, como la dislexia.

Por otro lado, tal y como aparece en la figura 1, los objetivos específicos del programa dan respuesta a la necesidad de dotar de conocimientos y herramientas al profesorado. Por ello se formulan varios objetivos específicos:

- Informar sobre las principales características y dificultades que presenta el alumnado con dislexia.
- Comprender los principios fundamentales del Diseño Universal del Aprendizaje y su relevancia para la atención a alumnado con dislexia.
- Identificar las posibles barreras metodológicas, didácticas y de contenido a las que se enfrenta el alumnado.

- Aplicar estrategias para el diseño de actividades inclusivas que faciliten el aprendizaje del alumnado con dislexia.
- Identificar metodologías de aprendizaje inclusivas para aplicar en el aula de secundaria.
- Analizar diferentes tipos de adaptaciones y contenido.
- Aplicar herramientas digitales para el diseño de actividades inclusivas.

Figura 1. Estructura del programa de Formación



Fuente: Elaboración propia

2.4. Aportación del Programa de intervención al desarrollo de las competencias clave

El presente Programa de intervención pretende trabajar tres competencias claves (CC) de las ocho que establece El Consejo de la Unión Europea del 22 de mayo de 2018 (UE, 2018). Dichas competencias son; Competencia en comunicación lingüística (CCL), Competencia ciudadana (CD), Competencia digital (CD) y Competencia personal y social y de aprender a aprender (CPSAA). Como puede observarse, en la tabla 2 se realiza una breve descripción de cada una de las CC. El presente programa, al tratarse de una formación del profesorado, las competencias clave se trabajarán de manera transversal. De este modo, busca además del desarrollo de estas competencias en el ámbito individual.

Tabla 2. *Especificación de las competencias clave.*

| Competencia UE | Descripción |
|-----------------------|--|
| CCL | Interactuar de forma oral y escrita en diferentes ámbitos y con diferentes propósitos comunicativos. |
| CC | Contribuye a ejercer una ciudadanía responsable y participar en la vida social y cívica. |
| CD | Implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad |
| CPSAA | Implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para auto conocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante. |

Fuente: Elaboración propia utilizando LOMLOE (2020).

El desarrollo de las competencias clave está estrechamente relacionado con los objetivos y contenidos que se trabajan durante el Programa de formación. En la tabla 3 se especifica la relación de objetivos, contenidos y competencias clave. estos apartados. Así pues, la formación y puesta en marcha de estrategias inclusivas que adquiere el profesorado en este programa incide directamente en la adquisición de las competencias.

El profesorado desarrollará su competencia comunicativa al diseñar y aplicar estrategias de lectura y escritura adaptadas al alumnado con dislexia. La competencia ciudadana se trabaja a través de sensibilizar e informar al profesorado sobre las principales características del alumnado con dislexia y fomentando la cooperación y la valoración de la diversidad. Por otro lado, se hará uso de la competencia digital para el desarrollo y puesta en marcha de recursos digitales para atender al alumnado con dislexia en el aula. De igual manera, la competencia personal y social, así como la de aprender a aprender, se fomentará mediante actividades de reflexión, autoevaluación y estrategias de aprendizaje autónomo que permitan al profesorado reconocer sus fortalezas y áreas de mejora, desarrollando la autoconfianza y la motivación por aprender de manera continua. A continuación, se detalla en la tabla 3 la relación entre los objetivos y contenidos con las competencias clave y los ámbitos y agentes implicados.

Tabla 3. Relación de objetivos, contenidos y competencias clave.

| Objetivos | Contenidos | Competencias Clave | Ámbitos | Agentes |
|---|---|--------------------|--|---|
| Informar sobre las principales características y dificultades que presenta el alumnado con dislexia. | Definición, características, indicadores y dificultades asociadas a la dislexia. | CPSAA CC | Acción tutorial Apoyo a la inclusión. | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |
| Comprender los principios fundamentales del Diseño Universal del Aprendizaje y su relevancia para la atención al alumnado con dislexia. | Qué es el DUA. Principios. Cómo afecta al alumnado con dislexia. | CPSAA CC | Proceso de enseñanza aprendizaje. Apoyo a la inclusión. | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |
| Identificar las posibles barreras metodológicas, didácticas y de contenido a las que se enfrenta el alumnado. | Detección y abordaje de barreras. | CPSAA | Proceso de enseñanza aprendizaje. Apoyo a la inclusión | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |
| Aplicar estrategias para el diseño de actividades inclusivas que faciliten el aprendizaje del alumnado con dislexia. | Estrategias inclusivas generales y específicas para dislexia Diseño y elaboración de actividades | CPSAA CCL | Proceso de enseñanza aprendizaje. Apoyo a la inclusión. | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |
| Identificar metodologías de aprendizaje inclusivas para aplicar en el aula de secundaria. | Tipos de metodologías inclusivas en el aula. | CPSAA CCL | Proceso de enseñanza aprendizaje. Apoyo a la inclusión. | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |
| Analizar diferentes tipos de adaptaciones y contenido. | Tipos de adaptaciones y su elaboración. | CPSAA CCL | Proceso de enseñanza aprendizaje. Apoyo a la inclusión. | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |
| Aplicar herramientas digitales para el diseño de actividades inclusivas. | Herramientas digitales en el aula. Creación de actividades digitales accesibles. | CCL CD | Proceso de enseñanza aprendizaje. Apoyo a la inclusión. | Orientador/a Maestro/a AL Profesorado Alumnado |

Fuente: Elaboración propia

2.5. Distribución del tiempo

El programa se llevará a cabo a lo largo de todo el curso académico, para poder transmitir los conocimientos necesarios al profesorado, teniendo en cuenta las dificultades organizativas que su implementación requiere, ya que la disponibilidad de tiempo del profesorado de secundaria es limitada. Cada unidad de actuación está estructurada en varias sesiones diseñadas para dar respuesta a los objetivos planteados.

La primera unidad de actuación, pretende que el profesorado adquiera conocimientos fundamentales sobre la dislexia, por lo que esta unidad se divide en dos sesiones. La primera sesión se realizará la primera semana de octubre, considerando que el mes de septiembre es un momento de gran carga organizativa al inicio de curso, por lo que desde el departamento de orientación se priorizará la planificación del programa en ese mes. La segunda sesión se realiza la última semana de noviembre y contiene dos actividades. La segunda unidad de actuación pretende profundizar en el diseño universal del aprendizaje, la identificación de barreras que dificultan el aprendizaje y trabajar en el diseño de actividades inclusivas. Para ello, consta de tres sesiones de dos actividades cada una. La primera se desarrollará a finales de diciembre, la segunda a finales de enero y la tercera a finales de febrero.

Por último, la tercera unidad de actuación se compone de otras tres sesiones distribuidas en los meses de marzo, abril y mayo. Esta unidad pretende trabajar en la identificación de metodologías inclusivas, realizar un análisis de los diferentes tipos de adaptaciones y la implementación de herramientas digitales. Para llevar a cabo esta unidad se realizan tres actividades. En la siguiente tabla 4, se especifican los momentos en el que se llevarán a cabo las unidades de actuación, con sus respectivas actividades:

Tabla 4. Cronograma.

| | Septiem | Octubre | Noviemb | Diciem | Enero | Febrero | Marzo | Abril | Mayo | Junio |
|------|---------|---------|---------|--------|-------|---------|-------|-------|------|-------|
| UA 1 | | 1 | 2,3 | | | | | | | |
| UA 2 | | | | 4,5 | 6,7 | 8,9 | | | | |
| UA 3 | | | | | | | 10,11 | 1 | 12 | 13 |

Fuente: Elaboración propia.

2.6.Ámbito de actuación

Las líneas de actuación del programa de intervención se desarrollarán en diferentes ámbitos, ya que se aplicará desde un enfoque multidisciplinar teniendo en cuenta las diferentes unidades del centro. Este programa se recogerá en la Programación General Anual del centro y se concretarán las actuaciones realizadas dentro del Plan de Inclusión y dentro del Plan de Formación del Centro.

- Apoyo al Plan de Acción Tutorial: El programa de intervención actuará como un recurso complementario a la acción tutorial, proporcionando al profesorado herramientas, estrategias y recursos para atender de manera más efectiva las necesidades del alumnado con dislexia. De esta manera, se refuerza la labor tutorial al facilitar la orientación personalizada y el seguimiento individualizado del alumnado. Además, el programa contribuirá a la planificación de actividades tutoriales inclusivas, promoviendo la reflexión del profesorado sobre su práctica.
- Apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje: La línea de actuación orientada al apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como propósito fortalecer las competencias docentes en la planificación, desarrollo y evaluación de prácticas educativas que den respuesta a la heterogeneidad del aula. A lo largo de las unidades de actuación, se fomentan estrategias didácticas que favorecen la comprensión y participación del alumnado con dislexia, entre las cuales destacan: La adaptación de contenidos y materiales, el uso de recursos digitales y tecnológicos para facilitar el aprendizaje, la incorporación de metodologías activas y participativas, y la evaluación formativa que permita ajustar la enseñanza a las necesidades individuales. Además, se promueve la reflexión docente sobre las propias prácticas. Este ámbito de actuación pretende dar respuesta al proceso educativo general apoyando al alumnado a lo largo de toda su escolarización en su proceso de aprendizaje y al profesorado en su proceso de enseñanza.
- Apoyo a la inclusión: El programa también formará parte del plan de inclusión, con el objetivo de ofrecer una respuesta educativa equitativa y adaptada a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. Su implementación busca garantizar que a través de la formación del profesorado, todos los alumnos, especialmente aquellos con necesidades específicas de aprendizaje como la dislexia, puedan acceder a

oportunidades de aprendizaje significativas y participativas. Sus acciones y resultados se registran en la Programación General Anual, asegurando su seguimiento, evaluación y continuidad en futuras planificaciones institucionales.

2.7.Orientaciones metodológicas

El programa de formación del profesorado se desarrollará a través de metodologías activas y participativas, orientadas a garantizar la comprensión teórica y la aplicación práctica de estrategias inclusivas para el alumnado con dislexia (véase figura 2). La selección de estas metodologías responde a la necesidad de integrar el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, fomentando un aprendizaje significativo y transferible al aula. Tal y como se establece en el currículo de ESO de la Comunidad Foral de Navarra, se prestará especial atención a potenciar los aprendizajes significativos orientados al desarrollo de las competencias clave, promoviendo la autonomía del alumnado y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje (Decreto Foral 71/2022, de 29 de junio, art. 6.5). Por ello, es importante que el propio profesorado sea conocedor y vivencie este tipo de aprendizaje dando lugar a comprender su valor pedagógico y así poder transferirlo a su práctica docente.

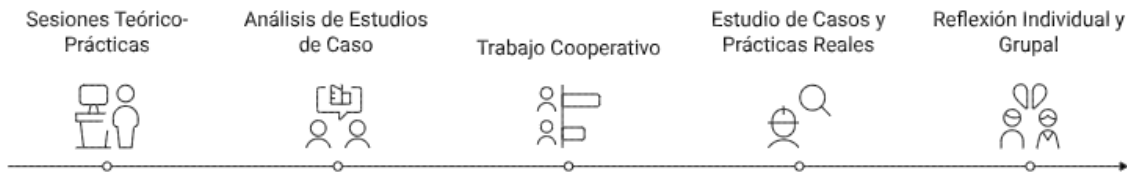
En primer lugar, se utilizarán sesiones teórico-prácticas, en las que se presentarán los fundamentos de la dislexia, sus características cognitivas y académicas, y las implicaciones pedagógicas de esta dificultad específica de aprendizaje. Estas sesiones se complementarán con estudios de caso actualizados y análisis de situaciones reales, favoreciendo la reflexión crítica del profesorado. Estudios sobre necesidades formativas docentes en relación con la dislexia subrayan la importancia de ofrecer formación inicial y continua que incluya componentes prácticos y aplicados para mejorar la preparación de los docentes ante la inclusión de alumnado con dislexia (Nijakowska, Tsagari, y Spanoudis, 2018). Asimismo, se implementarán dinámicas participativas y la metodología principal será el trabajo cooperativo, que se llevará a cabo con actividades tales como debates y actividades de resolución de problemas para que el profesorado aplique los conocimientos adquiridos durante de las sesiones. Estas metodologías han demostrado ser eficaces para clarificar concepciones erróneas sobre la dislexia y promover una comprensión más precisa entre el profesorado (Ortiz Soriano y Soriano-Ferrer, 2024). Diversas investigaciones recientes destacan que la formación docente basada en actividades prácticas, discusión reflexiva y

análisis de casos contribuye significativamente a mejorar la capacidad del profesorado para abordar las dificultades lectoras y responder de manera inclusiva en el aula (Lázaro et al., 2024). De este modo, se facilita que los docentes puedan diseñar e implementar estrategias adaptadas a la diversidad del alumnado y transferir lo aprendido al contexto educativo real.

El estudio de casos y prácticas reales es una metodología clave en la formación docente para atender al alumnado con dislexia, ya que permite trasladar los conocimientos teóricos a situaciones concretas del aula. A través del análisis de casos reales, el profesorado puede identificar dificultades, reflexionar sobre estrategias de intervención y evaluar la eficacia de distintas adaptaciones curriculares y otros recursos. Esta metodología incide en la funcionalidad, fomenta la toma de decisiones y promueve la reflexión crítica sobre la práctica educativa real. Además, contribuye a que el profesorado adquiera herramientas prácticas, habilidades de resolución de problemas y una comprensión más profunda de la diversidad del alumnado.

Finalmente, se fomentará la reflexión individual y grupal, mediante la evaluación de experiencias, la autoevaluación y el ajuste continuo de estrategias en el aula, lo que favorece un enfoque formativo basado en la evidencia. Este proceso permite al profesorado identificar fortalezas y áreas de mejora, consolidar aprendizajes, adaptar sus intervenciones a las necesidades específicas del alumnado con dislexia y fortalecer la práctica docente inclusiva de manera sostenida a lo largo del tiempo. De esta manera, se contribuye a crear una cultura escolar más reflexiva y comprometida con la inclusión y en la mejora continua del profesorado. Uno de los principios de la orientación educativa es precisamente el principio de inclusión que destaca por contribuir en el diseño y planificación de las situaciones de aprendizaje. Además colabora en la mejora de la calidad educativa y tiene un carácter preventivo, anticipándose a las dificultades de aprendizaje y compensando las desigualdades (Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre).

Figura 2. Orientaciones metodológicas.



Fuente: Elaboración propia

2.8. Medidas de atención a la diversidad

Para la elaboración del programa, se tendrán en cuenta las medidas de atención a la diversidad. El propio programa es un elemento incluido en el plan de atención a la diversidad además de en el documento de centro. Por ello, es de gran importancia que el profesorado conozca y vivencie estas medidas para su posterior aplicación en el aula. Las medidas de atención a la diversidad que más benefician alumnado con dislexia y que conviene que el profesorado las integre en el aula son las siguientes:

- DUA: En el programa de formación, se enseñará al profesorado a diseñar actividades y aplicar metodologías que atiendan a toda la diversidad del alumnado, prestando especial atención a la identificación y eliminación de barreras de aprendizaje en el aula. Este enfoque permitirá que los docentes comprendan cómo garantizar que todo el alumnado, incluyendo aquellos con dislexia, puedan acceder a los contenidos y participar en igualdad de condiciones. Es importante que el profesorado vivencie la implementación del DUA en su propia formación. Por un lado sirve de base para atender a la diversidad del profesorado y por otro como experiencia para su posterior aplicación en el aula. Cabe destacar que aunque no es una medida como tal, si ejerce como estrategia para su aplicación, ya que mantiene un enfoque preventivo y permite atender a la diversidad evitando las medidas individualizadas.
- Adaptaciones curriculares de acceso (ACA): Se trata de una adaptación de acceso al contenido sin desfase curricular por dificultades para acceder al aprendizaje de forma ordinaria, sin necesidad de modificar el contenido. Este tipo de adaptaciones son muy habituales en el alumnado con dislexia, por lo que durante la formación se profundizará en este aspecto y en estrategias y herramientas para que el alumnado

con dislexia acceda al contenido sin enfrentarse a barreras relacionadas con la decodificación, la velocidad y comprensión lectora o la presentación de la información. De este modo, se abordarán recursos como el uso de lectores digitales, tipografías accesibles, apoyos auditivos, materiales multisensoriales y ajustes en la presentación de tareas, garantizando que puedan participar plenamente en las actividades del aula sin modificar los objetivos curriculares.

- Apoyo o refuerzo educativo (RE): Se trata de apoyo educativo a alumnado que requiere de una atención educativa diferente. Esta medida de atención a la diversidad se tratará en la formación del profesorado. Puede llevarse a cabo mediante profesorado ordinario o profesorado de pedagogía terapéutica, no obstante, la posibilidad de dotar a los centros de esta medida, corresponde al departamento de educación, que estimará los recursos en base a las necesidades que presenta el centro. En el caso del alumnado con dislexia, es una medida que podría valorarse según el nivel de necesidad, especialmente en asignaturas con mucha carga lectora y en las que las adaptaciones de acceso no sean suficientes.
- Aprendizaje colaborativo: Desde el programa, se pondrá en marcha el aprendizaje colaborativo para que sirva de base para promover entornos inclusivos y de apoyo mutuo. Este enfoque fomenta la interacción, la comunicación y la responsabilidad compartida, permitiendo que los usuarios aprendan entre iguales y desarrollen habilidades sociales. Además, facilita que el alumnado con dislexia participe activamente en las actividades, ya que las tareas se construyen de manera conjunta y ofrecen múltiples formas de aportar al grupo, reduciendo la presión individual y favoreciendo la confianza en sus propias capacidades.
- Uso de tecnologías de la información y comunicación: Se trata de la integración de tecnologías digitales para facilitar el proceso de aprendizaje. El uso de herramientas como lectores digitales, audiolibros, plataformas de apoyo a la lectura y software de organización visual permite al alumnado con dislexia acceder a los contenidos de manera más autónoma y flexible. Es importante que el profesorado conozca este tipo de herramientas que sirven de apoyo en la atención a la diversidad.

2.9. Organización de los espacios

La implementación del programa de formación se realizará principalmente en la sala de profesores de secundaria, que se encuentra en el segundo piso del edificio. En ella se dispone de una mesa grande de reunión y sofás. Además, dispone de proyector para poder presentar la información de manera más cómoda. La primera unidad de actuación se realizará en este espacio teniendo en cuenta la comodidad y el acceso a los recursos necesarios. Por otro lado, la segunda unidad de actuación se llevará a cabo en el aula interestelar, un espacio especialmente diseñado para la realización de debates. Esta aula permite poder trabajar primeramente con metodología expositivo-participativa ya que dispone de un espacio con asientos orientados hacia el proyector y después utilizar una metodología colaborativa en el segundo espacio que está equipado con mesas redondas. Esta combinación de espacios facilita la puesta en práctica de varias dinámicas programadas en el proyecto y favorece la transición natural entre fases de exposición, reflexión y trabajo cooperativo.

Por otro lado, el aula Terra ofrece un ambiente adecuado para actividades de diálogo y reflexión conjunta. Dispone de libros y literatura actual y es un espacio cómodo para realizar debates, charlas e intercambio de experiencias. Este espacio dispone de una alfombra de imitación a hierba que cubre todo el suelo, cojines, una mesa con sillas y aparadores donde se guarda el material. Este espacio es idóneo para realizar una puesta en común o debate que se realizará en actividades tanto de la segunda unidad de actuación como de la tercera. Además, en la tercera unidad de actuación se utilizará también la sala Terra por la posibilidad de proyectar el material correspondiente para la formación.

2.10. Selección y organización de los recursos

Para la realización del programa de intervención se contará con distintos recursos tanto materiales como personales, que faciliten el desarrollo de las actividades de formación y promuevan la participación activa del profesorado asistente (véase tabla 5). Los espacios equipados con mesas y sillas permitirán organizar dinámicas de grupo y trabajos colaborativos de manera cómoda y ordenada. Se utilizarán ordenadores y proyectores para la proyección de materiales audiovisuales, presentaciones y contenidos digitales interactivos, facilitando la comprensión de los conceptos relacionados con la dislexia y DUA. Asimismo, se

utilizará material complementario como presentaciones en PowerPoint (PPT), documentación académica y formularios de Google, que apoyarán la reflexión, el análisis de casos y la evaluación continua de los aprendizajes. Por último, se dispondrá de materiales específicos para cada unidad de actuación, incluyendo recursos manipulativos, cuadernos, papel, lápiz y dispositivos móviles, que permitirán la realización de actividades prácticas y la aplicación directa de las estrategias aprendidas en situaciones simuladas o reales. En cuanto a los recursos personales, la orientadora y la maestra en audición y lenguaje serán las encargadas de impartir las formaciones.

Tabla 5. Utilización de los recursos.

| Unidad de actuación | Actividad | Recursos |
|---|--|--|
| UA 1 Definición, características, indicadores y dificultades asociadas a la dislexia. | Act.1 Presentación de Dislexia y sus características. | Proyector. Ordenador. PPT sobre introducción a la dislexia, características y dificultades. Móvil para valorar conocimientos previos del profesorado sobre dislexia. Para ello, se utilizará la herramienta mentimeter. |
| | Act.2 Rompiendo mitos. | Proyector. Ordenador. PPT sobre mitos de la dislexia. |
| | Act.3 Así se siente la dislexia. | Proyector. Ordenador. PPT. Textos con lectura alterada para comprender cómo lee una persona con dislexia. Papel y lápiz. Rúbrica de autoevaluación. |
| UA 2 DUA y su aplicación en el aula. Identificación de barreras y estrategias inclusivas para atender la dislexia. | Actividad 4 (ANEXO A) Presentación del DUA y sus principios con ejemplos prácticos. | Proyector. Ordenador. PPT. ANEXO A. Vídeo sobre DUA. ANEXO A. Rueda del DUA. Véase figura 3. Móvil para aplicación |

| | | |
|---|--|--|
| | | mentimeter. |
| | Actividad 5 (ANEXO B) Escape room inclusivo. | Ficha de actividad. ANEXO B Texto académico. Véase figura 4. Prueba. Véase figura 5. Imágen de aula. Véase figura 6. Mensaje final. Véase figura 7. Imagen de llaves. Véase figura 8. |
| | Actividad 6 (ANEXO C) Detección y abordaje de barreras. | Proyector. Ordenador. Vídeo edpuzzle. ANEXO C Presentación sobre barreras de aprendizaje. Preguntas de debate. ANEXO C. |
| | Actividad 7 (ANEXO D) Autopsia de una actividad. | Ficha de actividad. ANEXO D. Lista de cotejo. ANEXO E. |
| | Actividad 8 (ANEXO F) Estrategias para el diseño de actividades inclusivas. | Ordenador PPT explicativo. ANEXO F. Ficha de actividad. ANEXO F. |
| | Actividad 9 (ANEXO G) Rediseña la tarea. | Ordenador. Fichas de diferentes asignaturas para adaptar. Véase figura 9, figura 10 y figura 11. ANEXO G. Rúbrica de evaluación. Véase tabla 14. ANEXO H. |
| UA 3 Adaptaciones de acceso, de contenido y uso de herramientas digitales. | Actividad 8 Metodologías inclusivas. | Ordenador. Proyector. Genially. |
| | Actividad 9 Exposición sobre tipos de adaptaciones. | Documentación oficial sobre los tipos de adaptaciones. PPT explicativo. |
| | Actividad 10 Realización de una adaptación de acceso. | Ordenador. Papel y lápiz. Hoja de reflexión. |

| | | |
|--|--|--|
| | Actividad 11 Herramientas digitales. Diseño de una sesión. | Proyector. PPT. Ordenador. Hoja de reflexión. |
|--|--|--|

Fuente: Elaboración propia.

2.11. Evaluación y seguimiento

Para lograr que la aplicación del programa de intervención tenga éxito es indispensable contar con recursos e instrumentos de evaluación adecuados, ya que una adecuada evaluación permite valorar su eficacia, detectar áreas de mejora y la toma de decisiones para mejorar los resultados. Según Mejía Rodríguez y Mejía-Leguía (2021), “resulta imperante abordar la evaluación desde un enfoque amplio, cuyo aprovechamiento se oriente desde los procesos; no solo desde los resultados” (p.10). Dada la importancia, la evaluación será global, es decir, se realizará una evaluación de todos los componentes y parcial, ya que se evaluará también la funcionalidad de cada actuación.

La evaluación será interna, realizada por el profesorado participante con el acompañamiento del Departamento de Orientación, que actuará como personal responsable del seguimiento general del programa. La orientadora es la figura principal que aplica la formación y es por eso que tendrá un papel relevante también en la evaluación tanto de las unidades de actuación como en el proceso global del programa.

Para empezar, se realizará un cuestionario de autoevaluación antes de comenzar con las unidades de actuación. En ellas, el profesorado transmitirá sus conocimientos previos sobre dislexia, estrategias de apoyo, herramientas a utilizar en el aula, así como aspectos que se aplican en el aula para atender a la diversidad. De esta manera, se podrá identificar con precisión el punto de partida formativo del profesorado, detectando fortalezas, debilidades y necesidades reales de mejora que permitirán ajustar la intervención a su nivel de competencia y diseñar una formación verdaderamente eficaz.

Después, cada unidad de actuación dispondrá de su propio sistema de evaluación, basado en los conocimientos adquiridos a lo largo de esa unidad. La primera unidad de actuación será evaluada a través de una rúbrica de autoevaluación. En ella, el profesorado analizará brevemente los conocimientos adquiridos sobre Dislexia. Por otro lado, en la segunda unidad de actuación, se utilizará una lista de cotejo (ANEXO E) para que el profesorado valore si cumple con la adquisición de conocimientos a la hora de reconocer barreras de aprendizaje y

una rúbrica de evaluación (ANEXO H) en la que se valorará la formación final. Por último, en la tercera unidad de actuación, se utilizará una hoja de reflexión en la que el profesorado realizará una autorreflexión de los conocimientos adquiridos y la utilización de estos en el aula.

Al finalizar, se realizará una evaluación final mediante un formulario de satisfacción del profesorado (ANEXO I) que permitirá valorar la viabilidad del programa y las necesidades de mejora para futuras aplicaciones. Esta información facilitará la identificación de los elementos más efectivos del proceso, así como aquellos que requieren ser revisados o ampliados. Además, permitirá ajustar futuras intervenciones, garantizando una mejora continua del programa y una mayor adecuación a las demandas reales del profesorado y del contexto educativo. Por último, el seguimiento del programa será continuo y estará liderado por el Departamento de Orientación, que registrará los resultados obtenidos en cada fase en las actas de las sesiones de formación y en la Memoria final del Departamento de Orientación. Este seguimiento permitirá realizar los ajustes necesarios durante el proceso, asegurando la coherencia entre los objetivos del programa y su aplicación en el aula, y garantizando que la intervención evolucione y se adapte a las necesidades detectadas.

2.12. Contenidos. Unidad de actuación

El programa se compone de tres unidades de actuación, cada una de las cuales incluye diversas actividades distribuidas a lo largo de varias sesiones. La primera unidad de actuación se centra específicamente en la adquisición de conocimientos por parte del profesorado sobre la dislexia, abordando sus características, las principales dificultades y los mitos más frecuentes asociados a esta dificultad de aprendizaje. Asimismo, esta unidad tiene como objetivo sensibilizar al profesorado frente al alumnado con dislexia, promoviendo una comprensión más profunda de sus necesidades educativas y fomentando una actitud inclusiva en el aula. Esta unidad de actuación se llevará a cabo en dos sesiones. En la primera sesión, se realizará un primer intercambio de conocimientos previos sobre dislexia y posteriormente se realizará una exposición sobre este trastorno del aprendizaje. En la siguiente sesión se analizarán los mitos sobre esta dificultad, así como las dificultades a las que se enfrenta el alumnado. Además, se realizará una actividad práctica que permitirá al profesorado ponerse en el lugar del alumnado con dislexia favoreciendo la empatía y la comprensión de sus necesidades educativas.

En el presente trabajo, se va a desarrollar la segunda unidad de actuación. Se trata de una unidad en la que se darán a conocer los fundamentos del Diseño Universal del Aprendizaje y su aplicación en el aula y la identificación de barreras de aprendizaje en el alumnado con dislexia en 1º de ESO. Además, esta unidad pretende dotar al profesorado de estrategias para el diseño de actividades inclusivas. En la tabla 6 se especifican todos los elementos que componen esta unidad de actuación.

Por último, la tercera unidad de actuación, se compone de tres sesiones en las que las actividades van encaminadas a identificar metodologías inclusivas y al análisis de diferentes tipos de adaptaciones educativas. En la primera sesión se darán a conocer metodologías inclusivas y se realizará una exposición teórico-participativa sobre diferentes tipos de adaptaciones. En la segunda sesión se realizará a través del aprendizaje cooperativo un diseño de una adaptación de acceso. En la última sesión se profundizará en el uso de herramientas digitales que faciliten la implementación de dichas adaptaciones en el aula, promoviendo así una enseñanza más accesible y adaptada a la diversidad del alumnado.

Tabla 6. Unidad de actuación

| UA Nº | TEMPORALIZACIÓN | ETAPA/CURSO | GRUPO |
|--|--|-------------|--------------------------|
| UA Nº 2 | Tres sesiones de 1 hora y 30 minutos de duración | 1ºESO | Profesorado de 1º de ESO |
| TÍTULO Y JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DE ACTUACIÓN | | | |
| <p>Diseño Universal del Aprendizaje y su aplicación en el aula. Identificación de barreras y estrategias inclusivas para atender la dislexia.</p> <p>Esta unidad de actuación es la más relevante dentro del programa de formación, ya que se trabajan nociones teóricas sobre el DUA y se pone en práctica su correcta utilización en el aula teniendo en cuenta al alumnado con Dislexia. El profesorado adquiere herramientas para identificar barreras que dificultan el aprendizaje del alumnado con este trastorno y adquiere conocimientos para atender a la diversidad del aula. Además se utiliza el aprendizaje cooperativo como metodología principal para que el profesor lo aplique posteriormente.</p> <p>Los objetivos que recoge esta unidad de actuación son los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender los principios fundamentales del Diseño Universal del Aprendizaje y su relevancia para la atención a alumnado con dislexia. 2. Identificar las posibles barreras metodológicas, didácticas y de contenido a las que se enfrenta el alumnado. | | | |

| 3. Aplicar estrategias para el diseño de actividades inclusivas que faciliten el aprendizaje del alumnado con dislexia. | | | | |
|--|---|--|--|------------------|
| ÁMBITO DE ACTUACIÓN | | | | |
| Esta unidad de actuación, se aplicará en el ámbito de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que supone un impulso significativo hacia prácticas docentes que den respuesta a la heterogeneidad del aula. | | | | |
| ELEMENTOS DE LA UNIDAD DE ACTUACIÓN | | | | |
| CONTENIDOS | COMPETENCIAS | ACTIVIDADES | CRITERIOS EVALUACIÓN | INSTRUMENTOS |
| ¿Qué es el DUA? Principios y relación con la atención a la diversidad. | Competencia personal, social y de aprender a aprender Competencia ciudadana | Actividad 4: Presentación del DUA y sus principios con ejemplos prácticos. Actividad 5: Escape room inclusivo | Demostrar comprensión sólida del Diseño Universal para el Aprendizaje | Lista de cotejo. |
| Identificación de barreras del entorno Identificación de barreras que enfrenta el alumnado con Dislexia | Competencia personal y social y de aprender a aprender | Actividad 6: Detección y abordaje de barreras. Actividad 7: Autopsia de una actividad | Identificar correctamente las barreras metodológicas, didácticas y de contenido y proponer estrategias adecuadas para su abordaje dentro del marco del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). | Lista de cotejo. |
| Diseño de actividades y metodologías inclusivas. | Competencia personal y social y de aprender a aprender. Competencia en comunicación lingüística. | Actividad 8: Estrategias para el diseño de actividades Actividad 9: Rediseña la tarea | Reflexión sobre la práctica docente inclusiva Realizar adaptaciones adecuadas para alumnado con dislexia | Rúbrica. |
| DESCRIPCIÓN | | | | |
| La presente unidad de actuación se compone de tres sesiones de una hora y media de duración cada una. La primera sesión se realizará la segunda semana de diciembre y se llevarán a cabo las actividades 4 y 5. La segunda sesión se realizará la última semana de enero y se realizarán las | | | | |

| actividades 6 y 7. Y la tercera sesión se llevará a cabo la última semana de febrero y consta de las actividades 8 y 9. | | | | | |
|---|--------------------------|--|--------|--|----------------------------------|
| ACTIVIDADES/ SESIONES | METODOLOGÍA | RECURSOS | TIEMPO | ESPACIO | AGENTES |
| Sesión 1. Actividad 4 | Expositiva-participativa | Proyector Ordenador PPT ANEXO 1 Vídeo sobre DUA. ANEXO 1 Rueda del dua. ANEXO 1 Móvil para aplicación mentimeter | 45 min | Sala de profesores | Orientadora Profesorado AL |
| Sesión 1. Actividad 5 | Aprendizaje cooperativo | Ficha de actividad. ANEXO 2 | 45 min | Sala interestelar Sala Terra Sala profesorado Sala 1º ESO | Orientadora Profesorado AL |
| Sesión 2. Actividad 6 | Expositiva-participativa | Proyector Ordenador Presentación sobre barreras de aprendizaje. Ficha de actividad. ANEXO 3 | 45 min | Sala de profesores | Orientadora Profesorado AL |
| Sesión 2 Actividad 7 | Aprendizaje cooperativo | Ficha de actividad. ANEXO 4 Lista de cotejo. ANEXO 5 | 45 min | Sala Terra | Orientadora Profesorado AL |
| Sesión 3 Actividad 8 | Expositiva-participativa | Ordenador ANEXO 6 | 45 min | Sala de profesores | Orientadora Profesorado AL |
| Sesión 3 Actividad 9 | Aprendizaje cooperativo | Ordenador Fichas de diferentes asignaturas para adaptar. ANEXO 7 Rúbrica de evaluación. ANEXO 8 | 45 min | Sala interestelar | Orientadora Profesorado AL |
| OBSERVACIONES: | | | | | |
| La aplicación de esta unidad de actuación requiere de la participación de todo el profesorado que imparte materias en el 1º curso de ESO, para poder realizarla de manera más activa y participativa, poder compartir ideas y plantear dudas que enriquecen el aprendizaje. Además estas sesiones se organizarán durante la temporalización marcada pero en base a la disponibilidad del profesorado. | | | | | |

Fuente: Elaboración propia.

- **Desarrollo de las actividades de la unidad de actuación**

A continuación, se detallan las actividades que se realizarán dentro de la unidad de actuación anteriormente descrita. Se realiza un desarrollo completo de las actividades a realizar junto con sus anexos. Además, se especifica la temporalización y los recursos necesarios para llevarlas a cabo. La primera actividad se centra en el conocimiento del DUA y sus principios básicos (véase tabla 7). La siguiente actividad, (véase tabla 8), consiste en un escape room inclusivo en el que se trabajarán las diferentes formas de representación, expresión e implicación. Como puede observarse en la tabla 9, la siguiente actividad trata sobre la identificación y superación de barreras. Igualmente en la actividad 7,(véase tabla 10) se formará al profesorado en la reelaboración de actividades teniendo en cuenta estas barreras de aprendizaje mediante el trabajo cooperativo. En la siguiente actividad (véase tabla 11), se darán a conocer diferentes estrategias para el diseño de actividades inclusivas y en la última actividad (véase tabla 12) el profesorado tendrá que rediseñar actividades basadas en fichas de trabajo reales, teniendo en cuenta el DUA y el alumnado con Dislexia.

Tabla 7. *Actividad 4. Presentación del DUA y sus principios con ejemplos prácticos.*

| ACTIVIDAD 4: Presentación del DUA y sus principios con ejemplos prácticos. (ANEXO A) | |
|---|--|
| Descripción de la actividad | Esta actividad consiste en una exposición teórico-práctica sobre el DUA, sus principios y la presentación de la rueda de herramientas. |
| Temporalización | 45 minutos |
| Desarrollo | <p>Para empezar, se utilizará la herramienta de mentimeter, para conocer los conocimientos previos del profesorado y realizar la actividad de manera interactiva y participativa. Se hará una breve introducción sobre qué es el DUA a través de esta herramienta.</p> <p>Después se visualizará un vídeo explicativo sobre los principios del DUA y se presentará la rueda de herramientas.</p> <p>Por último, se dividirá al grupo en pequeños grupos y se realizará un breve debate sobre la importancia del DUA en la atención a la diversidad como enfoque inclusivo para alumnado con dislexia. Para el debate, se lanzarán las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Qué aspectos positivos crees que puede aportar el DUA en tu</p> |

| | |
|------------|---|
| | <p>actividad docente? ¿Qué dificultades ves para su implementación? ¿En qué se diferencian el DUA y una adaptación curricular? ¿Qué ejemplos de prácticas del DUA aplicas en clase? ¿Qué principio del DUA os resulta más fácil de aplicar: compromiso, representación o expresión?</p> |
| Materiales | <p>Se utilizará una presentación que incluirá: La herramienta mentimeter, un PPT explicativo. Para llevarla a cabo será necesario un proyector, un ordenador y los móviles de las persona asistentes para la aplicación mentimeter. Además se utilizará un vídeo explicativo. Se repartirá al profesorado una imagen con la rueda de herramientas DUA. Véase figura 3.</p> |
| Evaluación | <p>Registro de reflexión: Se realizará un registro en el que se recogerá una reflexión personal sobre lo trabajado en la actividad.</p> |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. *Actividad 5. Escape room inclusivo*

| ACTIVIDAD 5: Escape room inclusivo (ANEXO B) | |
|---|--|
| Descripción de la actividad | <p>La actividad consiste en un escape room con 3 retos y un reto final, en los cuales se tendrán que adaptar diferentes contenidos al DUA.</p> |
| Temporalización | <p>45 minutos</p> |
| Desarrollo | <p>Se divide la clase en grupos de tres en el que cada integrante tendrá un rol: Investigador, moderador y secretario. La orientadora leerá en alto una introducción para ambientar el tema.</p> <p>“El sistema educativo se ha bloqueado accidentalmente: las actividades no funcionan para todos los estudiantes y la motivación ha caído. Para restablecer el aprendizaje inclusivo, vuestro equipo debe activar los Tres Módulos DUA superando distintas misiones. Cada reto superado desbloquea una ‘llave de accesibilidad’. Cuando las tres llaves estén reunidas, el aprendizaje se habrá restaurado.”</p> <p>Cada reto se realizará en un aula diferente (Terra, Interestelar, Sala de 1º de ESO y el reto final en la sala de profesores) y por cada reto superado, conseguirán una llave.</p> <p>Reto 1: Representación “El mensaje indescifrable” Se proporciona un texto académico y el grupo debe diseñar al menos dos principios de representación y justificar que está elección beneficia al alumnado con dislexia.</p> |

| | |
|------------|---|
| | <p>Reto 2: Acción y expresión “La prueba incompleta” Se proporciona una actividad evaluativa con preguntas de respuesta escrita larga y deben transformar esta evaluación para que permita diferentes formas de demostrar el aprendizaje.</p> <p>Reto 3: Implicación “Motiva y vencerás”</p> <p>Lectura de un caso práctico real “Un alumno con dislexia participa poco, se siente inseguro al leer, evita tareas en público y piensa que siempre va a fallar”. Deben crear un plan de implicación DUA que contenga: opciones para aumentar autonomía, elección en tareas, retroalimentación positiva, uso de intereses personales, actividades cooperativas y alternativas a lectura en público.</p> <p>Reto final: partiendo de una imagen de un aula inaccesible deberán rediseñar un aula en las que se mejoren sus elementos para hacerla accesible y pensada para alumnado con dislexia.</p> <p>Para finalizar la actividad, cada grupo deberá conseguir todas las llaves y una vez superados todos los retos, se les entregará un cartel motivador con el reto superado.</p> |
| Materiales | <p>Texto académico. Véase figura 4. La prueba incompleta. Véase figura 5. Caso práctico real por escrito Fotografía de “el aula inaccesible”. Véase figura 6. Imágenes de las llaves. Véase figura 8. Mensaje final. Véase figura 7. Papel, lápiz y pinturas Ordenador.</p> |
| Evaluación | Lista de cotejo |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. *Actividad 6. Detección y abordaje de barreras.*

| ACTIVIDAD 6: Detección y abordaje de barreras (ANEXO C) | |
|--|---|
| Descripción de la actividad | Esta actividad consiste en una exposición sobre barreras de aprendizaje, explicación de cómo influyen en el aprendizaje y cómo detectarlas. |
| Temporalización | 45 minutos |
| Desarrollo | Se realizará una exposición sobre la detección y abordaje de |

| | |
|-------------------|---|
| | <p>barreras de aprendizaje y se visualizará un vídeo de edpuzzle con preguntas. Después se realizará un debate por grupos planteando varias preguntas.</p> <p>Preguntas para el debate:</p> <p>*Sobre detección de barreras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué barreras detectáis más frecuentemente en vuestra práctica cotidiana?</i> - <i>¿Qué barreras pasan desapercibidas, pero afectan profundamente a la participación?</i> - <i>¿Qué ejemplos del vídeo os han recordado a vuestro alumnado?</i> <p>*Sobre abordaje y soluciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué estrategias del DUA podrían eliminar o reducir estas barreras?</i> - <i>¿Qué pequeñas modificaciones generarían grandes cambios en el aula?</i> - <i>¿Qué apoyos necesita un alumno con dislexia para acceder al contenido?</i> <p>*Sobre práctica docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué prácticas habituales generan barreras?</i> - <i>¿Qué compromisos podemos asumir como claustro para reducirlas?</i> - <i>¿Qué recursos del centro ya tenemos y no aprovechamos?</i> <p>Para finalizar se completará un padlet con las ideas planteadas en cada grupo.</p> |
| <p>Materiales</p> | <p>Proyector Ordenador Vídeo Edpuzzle Padlet Preguntas de debate</p> |
| <p>Evaluación</p> | <p>Lista de cotejo. ANEXO 5</p> |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Actividad 7. Autopsia de una actividad

| ACTIVIDAD 7: Autopsia de una actividad (ANEXO D) | |
|---|---|
| Descripción de la actividad | El profesorado pertenece a un equipo de investigación educativa y es encargado de realizar una “autopsia didáctica” a actividades que han fallado en el aula por presentar barreras. |
| Temporalización | 45 minutos |
| Desarrollo | <p>Se crean grupos cooperativos de tres docentes con los siguientes roles:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Investigador/a forense: Detecta fallos en la estructura de la actividad e identifica al alumnado afectado. 2. Medico analista de barreras: Clasifica las barreras (representación, acción/expresión, implicación). 3. Reconstructor/a inclusivo/a: Propone el rediseño final. <p>Cada grupo recibe un sobre con un caso práctico y un informe de evidencias.</p> <p>Caso 1: “La lectura encadenada”</p> <p>Actividad: Lectura en voz alta por turnos y preguntas escritas. Evidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 4 alumnos evitan leer. ● Respuestas incompletas. ● Comentarios: “No me da tiempo”, “Me pongo nervioso”. <p>Caso 2: “Toma de apuntes”</p> <p>Actividad: El profesor de geografía e historia, basa sus clases en la toma de apuntes, ya que quiere fomentar que el alumnado sea autónomo.</p> <p>Evidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 7 alumnos se dispersan continuamente ● Varios apuntes no están completos. ● Comentarios: “me he perdido”, “no entiendo mi letra”, “no veo bien la pizarra”. <p>Caso 3: “Actividad digital”</p> <p>Actividad: De forma individual, cada alumno/a debe realizar una lectura digital y posterior respuesta a interrogantes también de forma digital.</p> <p>Evidencias:</p> |

| | |
|------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Varios alumnos tienen dificultad para configurar bien la página. ● La letra es demasiado pequeña y compacta. ● Comentarios: “no se hacerlo”, “no entiendo” <p>Los grupos deben reconstruir la actividad siguiendo el aprendizaje realizado sobre el DUA y para finalizar deben realizar un “informe forense” en el que se tenga en cuenta lo siguiente: Causa del fallo, evidencias encontradas, barreras clasificadas DUA y la actividad rediseñada.</p> |
| Materiales | Tarjetas de casos Informe de evidencias. Hojas de papel y boli. Ordenador |
| Evaluación | Lista de cotejo (ANEXO E) |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. *Actividad 8. Estrategias para el diseño de actividades inclusivas.*

| ACTIVIDAD 8: Estrategias para el diseño de actividades inclusivas (ANEXO F) | |
|--|---|
| Descripción de la actividad | Presentación sobre diferentes estrategias para el diseño de actividades inclusivas y elaboración de una de ellas. |
| Temporalización | 45 minutos |
| Desarrollo | <p>Para comenzar el profesorado recibe una breve explicación sobre estrategias para el diseño de actividades inclusivas y se propone que con la información facilitada, el profesorado cree una actividad.</p> <p>Las temáticas son tres:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lengua y Literatura : “<i>Animales Fantásticos</i>”: Diseñar una actividad de comprensión o expresión creativa basada en animales reales o imaginarios. 2. Geografía e Historia : “<i>El mundo del Quijote</i>”: Diseñar una actividad histórica o cultural basada en la época del Quijote. 3. Biología y Geología : “<i>Volcanes en acción</i>”: Diseñar una actividad científica sobre volcanes, tipos o funcionamiento. <p>Para finalizar, cada grupo presentará su actividad al resto del profesorado.</p> |
| Materiales | Ordenador |

| | |
|------------|--------------------------------|
| | PPT explicativo. |
| Evaluación | Rúbrica de evaluación. ANEXO 8 |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. *Actividad 9.Rediseña la tarea.*

| ACTIVIDAD 9: Rediseña la tarea (ANEXO G) | |
|---|---|
| Descripción de la actividad | Adaptar actividades reales de aula al alumnado con dislexia, teniendo en cuenta los aspectos del DUA y la detección de barreras a las que se enfrenta el alumnado. |
| Temporalización | 45 minutos |
| Desarrollo | El profesorado se pondrá por parejas y se les proporcionarán las actividades a rediseñar. Tendrán que leer y analizar las actividades y ajustar una respuesta adecuada para que el alumnado con dislexia pueda llevar a cabo dicha actividad. |
| Materiales | Ordenador Ficha de Biología. Véase figura 9. Ficha de Geografía e Historia. Véase figura 10. Ficha de Lengua y Literatura. Véase figura 11. |
| Evaluación | Rúbrica. ANEXO H |

Fuente: Elaboración propia

2.13. Evaluación del Programa de intervención

Para evaluar la viabilidad del programa de formación docente propuesto, se ha llevado a cabo una matriz DAFO que permite identificar las fortalezas y debilidades internas, así como las amenazas y oportunidades externas. Entre las debilidades internas detectadas cabe destacar la falta de tiempo del profesorado, siendo esta situación bastante común en el sistema educativo, ya que el profesorado dispone de escasas horas laborales para atender a todas las demandas educativas. Esta limitación puede dificultar la participación activa en actividades de formación y la implementación inmediata de las estrategias adquiridas. Por otro lado, entre las fortalezas, destaca la disponibilidad de recursos físicos y materiales, un equipo docente estable y multidisciplinar, lo cual facilita la coordinación interna entre todos los agentes implicados. Además, la formación continua incide positivamente en la calidad de la enseñanza y en proporcionar una adecuada atención al alumnado con dislexia en el aula.

En cuanto a las oportunidades, se encuentra la posibilidad de promoción del programa mediante estrategias de difusión y marketing, lo cual podría incrementar el interés por el centro en el entorno próximo. Además, existe la posibilidad de coordinación con entidades externas y participación en futuras formaciones al profesorado. Existen amenazas que podrían dificultar la propuesta, como por ejemplo la sobrecarga laboral del profesorado y que ésta pueda influir en la aplicación de la propuesta o los cambios en las políticas educativas que requieran de nuevas formas de actuación o que afecten a cambios significativos en los centros.

Teniendo en cuenta lo citado anteriormente, se concluye que la propuesta es viable, siempre que se planifique adecuadamente la participación docente, teniendo en cuenta la sobrecarga laboral y se trabaje en la motivación ante la posible resistencia al cambio. De esta manera se considera que la implementación del programa puede llevarse a cabo de manera efectiva.

Tabla 13. *Matriz DAFO*

| FACTORES INTERNOS | FACTORES EXTERNOS |
|---|--|
| Debilidades | Amenazas |
| <ul style="list-style-type: none"> - Falta de tiempo - Posible resistencia al cambio por parte de docentes - Formación centrada en un solo curso | <ul style="list-style-type: none"> - Sobrecarga laboral - Cambios en las políticas educativas - Competencia digital de los docentes |
| Fortalezas | Oportunidades |
| <ul style="list-style-type: none"> - Recursos físicos y materiales - Equipo multidisciplinar - Facilidad de coordinación en el claustro - Formación continua - Estabilidad del equipo educativo - Alineado a la normativa vigente | <ul style="list-style-type: none"> - Marketing - Posibilidad de colaboración con entidades externas |

Fuente: Elaboración propia.

La evaluación de esta propuesta se llevará a cabo a través de una encuesta de satisfacción dirigida al profesorado. (ANEXO I). En la que se evaluarán todas las unidades de actuación planteadas. Se valorarán tanto los contenidos, como las actividades organizadas, así como la puesta en marcha del aprendizaje dentro del aula. Una vez realizada la encuesta, se propondrá un plan de acción que detectará las dificultades y se recogerán las propuestas de mejora.

2.14. Normativa

La orientación educativa es un elemento fundamental en la ESO, ya que permite garantizar una respuesta educativa ajustada a la diversidad del alumnado y favorece el desarrollo de sus capacidades y competencias. En la Comunidad Foral de Navarra, la legislación autonómica regula tanto las funciones de la orientación académica y psicopedagógica como la atención al alumnado con necesidades de apoyo específico.

En el artículo 6.2 del Decreto Foral 71/2022, de 29 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la ESO en la Comunidad Foral de Navarra (Gobierno de Navarra, 2022), se nombra que “en esta etapa se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado”. Por otro lado, el artículo 6.3 señala que “La Educación Secundaria Obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado y que el Departamento de Educación regulará las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas adecuada a las características de su alumnado.”

En cuanto a los principios pedagógicos, el artículo 7.1 señala que los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad y el artículo 19.2 incide en que las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas formarán parte del proyecto educativo de los centros y estarán orientadas a permitir a todo el alumnado el desarrollo de las competencias previsto en el perfil de salida y la consecución de los objetivos de la ESO, por lo que en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida, a quienes se beneficien de ellas, obtener la titulación correspondiente.

Finalmente, en el artículo 20 del citado Decreto Foral se refleja que para que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales, así como el desarrollo de las competencias clave previsto en el perfil de salida y la consecución de los objetivos de la etapa, se podrán realizar adaptaciones curriculares y organizativas.

3. Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo consiste en diseñar un programa de intervención para capacitar al profesorado de primer curso de ESO, mediante la implementación de estrategias y metodologías inclusivas, así como la provisión de recursos digitales, que les proporcione las herramientas necesarias para la atención educativa del alumnado con dislexia. El cumplimiento de este objetivo se refleja en la planificación y desarrollo de las sesiones formativas que integran teoría y práctica, permitiendo al profesorado comprender las características de la dislexia y aplicar estrategias en el aula.

En relación al cumplimiento de los objetivos específicos, se analiza a continuación el cumplimiento de cada uno de ellos:

1. Diseñar actividades formativas para el profesorado: Se han planificado cuatro actividades que integran contenidos teóricos y prácticos, fomentando la participación activa, la reflexión crítica y la aplicación de estrategias inclusivas, es por ello que el programa cumple con este primer objetivo específico.
2. Crear pautas, orientaciones, estrategias didácticas y metodológicas: Este objetivo se ha cumplido en mayor medida ya que se han diseñado actividades para trabajar estrategias para adaptar el aprendizaje a las necesidades del alumnado con dislexia, incluyendo el diseño de actividades inclusivas y la utilización de recursos digitales. No obstante, las pautas y orientaciones no se han diseñado específicamente sino que forman parte del proceso del programa y se consolidan a lo largo de las sesiones mediante la práctica y la retroalimentación constante.
3. Seleccionar instrumentos de evaluación acordes al programa: Se han seleccionado instrumentos de evaluación acordes a cada actividad planteada. Se ha empleado un registro de reflexión para evidenciar la comprensión del Diseño Universal para el Aprendizaje, una lista de cotejo para la identificación de barreras de aprendizaje, y rúbricas que permiten valorar la aplicación práctica de estrategias inclusivas y la adecuación de los diferentes tipos de adaptaciones.

4. Realizar una autoevaluación del programa: Se ha llevado a cabo mediante una matriz DAFO, que ha permitido identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del diseño del programa, favoreciendo la mejora continua y la adecuación de los contenidos y actividades a las necesidades del profesorado. Por lo que se cumple con el último objetivo específico.

Entre las principales aportaciones de este trabajo se encuentra la creación de un programa formativo coherente y basado en la evidencia, que proporciona al profesorado herramientas y estrategias efectivas para atender al alumnado con dislexia. Además, refuerza la función del orientador educativo como agente facilitador, asesor y coordinador, asegurando la coherencia de las intervenciones y promoviendo buenas prácticas en la atención a la diversidad. Además, este enfoque resulta de gran interés para la comunidad educativa, ya que este tipo de formación mejora la práctica docente y promueve la formación de una escuela verdaderamente inclusiva y como consecuencia, puede mejorar los resultados académicos del alumnado, fortalecer su autoestima y contribuye a la construcción de un entorno educativo equitativo y sensibilizado hacia la diversidad. Además, fomenta la colaboración entre la docencia y la orientación favoreciendo la creación de estrategias conjuntas y promoviendo el trabajo en equipo. De este modo, se impulsa una práctica educativa orientada al desarrollo profesional docente y que apuesta por un enfoque multidisciplinar en el que participan distintos profesionales del ámbito educativo y terapéutico para garantizar el desarrollo integral del alumnado

En síntesis, este TFE evidencia la importancia de la formación continua del profesorado para mejorar la inclusión educativa en la ESO. El programa diseñado permite fortalecer competencias docentes, fomentar metodologías inclusivas y garantizar una atención educativa más equitativa y eficaz, sentando las bases para futuras intervenciones formativas y estudios en el ámbito de la dislexia.

4. Limitaciones y prospectiva

La principal limitación que he encontrado en la elaboración de este trabajo ha sido, la sintetización del programa de intervención únicamente al profesorado. Bajo mi punto de vista, resulta interesante poder aplicar un programa que tenga en cuenta además de la formación del profesorado en dislexia, la correcta aplicación de los aprendizajes en el aula. Es interesante tener en cuenta también el estado emocional en el que se encuentra el alumno con este trastorno del aprendizaje, sus intereses, debilidades y fortalezas, así como el trabajo coordinado con la familia. Este trabajo me ha supuesto, tener que limitar las líneas de actuación y enfocarlas en el profesorado. No obstante, creo que la capacitación docente es una pieza clave para garantizar una intervención adecuada con el alumnado con dislexia, siempre en consonancia con la normativa estatal y autonómica vigente. Otra limitación significativa ha sido abordar la realidad del profesorado, concretamente en la comunidad foral de Navarra. Resulta complejo adaptar la formación a la escasez de recursos, como la ausencia de la figura de la maestra de audición y lenguaje o las reducidas horas de apoyo asignadas a los centros educativos. A ello se suma la sobrecarga laboral del profesorado, que limita la disponibilidad para sesiones adicionales de seguimiento y reflexión sobre la práctica. No obstante, estas limitaciones abren nuevas líneas de trabajo y oportunidades para futuras investigaciones e intervenciones. Entre ellas, se podrían incluir la apertura del programa hacia un enfoque integral que implique al alumnado, las familias y otros profesionales del centro, permitiendo un acompañamiento más cercano y personalizado.

También resulta interesante explorar el desarrollo de recursos digitales y plataformas de apoyo que faciliten la formación continua del profesorado y el seguimiento del progreso del alumnado con dislexia. De manera complementaria, futuras actuaciones podrían centrarse en diseñar herramientas de evaluación y seguimiento que permitan medir de forma sistemática la eficacia del programa, tanto en términos de competencias docentes como de aprendizaje del alumnado.

En conclusión, aunque el presente trabajo se ha centrado en el profesorado, constituye un punto de partida sólido para el desarrollo de un programa de intervención completo que integre la formación docente, la atención individualizada al alumnado, la participación familiar y la coordinación interprofesional.

Referencias bibliográficas

- AFOE. (s.f.). *Principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)*.
<https://www.afoe.org/dua-principios/>
- Álvarez, L. V., y Correa, R. A. (2021). *Percepción de la dislexia en el aula por los docentes: Una revisión*. *Tempus Psicológico*, 4(1), 29–43. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/tempuspsi/article/view/3373/6902>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
<https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Amezqueta Redrado, O. (2026). *DUA* (Presentación de PowerPoint interactiva).
<https://docs.google.com/presentation/d/1bf-7nmU6y1671HEZNO8hGQ2cxyVp5aUGk7F4mniZMso/edit?usp=sharing>
- Amezqueta Redrado, O. (2026). *Formulario de satisfacción del profesorado* [Formulario de Google no publicado].
<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe7r7o0Q8bz23ou8iM7dZIVtx-FKd6wwD7Te4QctJxHqOHH6A/viewform>
- Amezqueta Redrado, O. (2026). *Diseño de actividades inclusivas* (Presentación de PowerPoint).
https://docs.google.com/presentation/d/12-2QuhMxyJad5oyEyD1iUZNXXFoc_UkEpXLhskgctCc/edit?usp=sharing
- Cámara de Comptos de Navarra. (2022). *Informe de fiscalización sobre necesidades específicas de apoyo educativo (2018–2021)*.
https://camaradecomptos.navarra.es/sites/default/files/assets/files/informes/InformeComptos2210_firmado.pdf
- Carrillo-López, P. J., y García-Perujo, M. (2024). *Atención a la diversidad e inclusión educativa: Un análisis desde el sistema educativo de las Islas Canarias*. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 8(14), 51-69.
<https://www.redalyc.org/journal/5739/573979875005/>

Olaia Amezqueta Redrado
Programa de intervención para formar al profesorado en la atención a la dislexia en primero de Educación
Secundaria Obligatoria
Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. (s. f.). *Definición y clasificación de los
trastornos del aprendizaje.* CREENA.
<https://creena.educacion.navarra.es/web/definicionclasificacion/>

Consejo de la Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018,
relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (2018/C 189/01).*
Diario Oficial de la Unión Europea.
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, por el que se regula la orientación educativa y
profesional en los centros educativos de la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín
Oficial de Navarra*, núm. 145, de 29 de octubre de
2010. <https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=9434>

Decreto Foral 71/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas
de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.
Boletín Oficial de Navarra, núm. 155, de 4 de agosto de
2022. <https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=54997>

Departamento de Educación de Navarra. (s. f.). *Instrucciones generales para la Red AL.*
[https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/27802/Instrucciones-generale
s-Red-AL.pdf/84758783-203e-fab2-6fe8-559c58e65b65](https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/27802/Instrucciones-generales-Red-AL.pdf/84758783-203e-fab2-6fe8-559c58e65b65)

Domínguez, O. (2023). *Learning Disability. StatPearls.* National Library of Medicine.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK554371/>

Galbally, P. y Christodoulidi, F. (2024). Pedagogías de aprendizaje personalizado y su impacto
en la progresión y retención estudiantil: el caso de la formación en orientación en el
ámbito universitario. *Teaching in Higher Education*, 29 (8), 2148–2167.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2211933>

González López de Guereñu, J., Hidalgo Moreno, A. J., Dehesa, E., Julián, J., García, G., y
Nieto, J. A. (2022). *Biología y Geología. 1 Secundaria. Revuela* (1ª ed.). Ediciones SM.
ISBN 978-84-1392-784-8

IES El Escorial. (s.f.). *Cuaderno didáctico de Lengua 1º ESO*. <https://www.ieselescorial.org/wp-content/uploads/2022/09/CUADERNO-DE-MATERIAL-DID%C3%81CTICO-1%C2%BA-ESO.pdf>

IES Ría del Carmen. (s.f.). *Cuaderno de actividades de Biología y Geología 1º ESO*. https://cniesrc.files.wordpress.com/2017/06/cuaderno_de_ejercicios_de_byg_1eso.pdf

IES Ruiz de Alda. (s.f.). *Cuadernillo 1º ESO Geografía e Historia*. <https://www.iesruizdealda.com/attachments/article/517/CUADERNILLO%20OS1%20pendientes.pdf>

International Dyslexia Association. (2002). *Definition of dyslexia*. <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2024). *Cooperative learning promoting cultural diversity and individual accountability: A systematic review*. *Education Sciences*, 14(6), 567. <https://doi.org/10.3390/educsci14060567>

Lázaro, M., Ripoll, J., Ferrero, M. et al. (2024). Atención a las personas con dislexia en la formación universitaria: recomendaciones para la gestión institucional y la práctica docente. *Revista de Investigación en Logopedia* 14(1), e93726 <https://dx.doi.org/10.5209/rlog.93726>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Márquez Hernández, M. G. (s. f.). *Detección y abordaje de barreras* [Video]. Edpuzzle. <https://edpuzzle.com/media/6750e8d6f2c9e7ec5662a304>

Mejía-Rodríguez, D. L., y Mejía-Leguía, E. J. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702–715. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.38>

Mentimeter AB. (s. f.). *Mentimeter*. <https://www.mentimeter.com>

Nijakowska, J., Tzagari, D., & Spanoudis, G. (2018). *English as a foreign language teacher training needs and perceived preparedness to include dyslexic learners: The case of*

Olaiia Amezqueta Redrado

Programa de intervención para formar al profesorado en la atención a la dislexia en primero de Educación Secundaria Obligatoria

Greece, Cyprus, and Poland. Dyslexia, 24(4), 357–379.
<https://doi.org/10.1002/dys.1598>

Orden Foral 65/2012, de 18 de junio, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de trastornos de aprendizaje y trastorno por déficit de atención e hiperactividad en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional de la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, núm. 143, de 20 de julio de 2012. <https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=26478>

Orden Foral 69/2023, de 21 de agosto, del Consejero de Educación, por la que se regula la inclusión educativa en centros docentes no universitarios de la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, núm. 196, de 19 de septiembre de 2023. <https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=56347>

Ortiz Soriano, E. y Soriano-Ferrer, S. (2024). *Are English teachers ready to assist students with dyslexia? Design and implementation of a teaching training workshop to clarify misconceptions* (Tesis de Máster). Universidad de Jaén. <https://hdl.handle.net/10953.1/24859>

Recursos ESO. (2020). *11 lecturas para estudiar la comprensión lectora en 1º ESO* [PDF]. <https://www.recursoeso.com/wp-content/uploads/2020/05/11-lecturas-para-estudiar-la-comprensi%C3%B3n-lectora-en-1-Eso.pdf>

Rodríguez, M., y Pérez, J. (2023). *Conocimiento y percepción del profesorado sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura*. *Revista de Psicología y Educación*, 18(2), 45-60. <https://www.redalyc.org/journal/7755/775582294006/html>

Ruiz Trevejo, T. M., y Galvao Guardia, A. Z. (2017). *Conocimientos sobre la dislexia que caracterizan al docente de 3º y 4º grado de primaria de escuelas públicas y privadas de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/518c0292-21ff-4701-9cb0-e5be31740b9e/content>

Trinidad-Trinidad, M. R. (2014). *Dificultades de aprendizaje asociadas a la dislexia: Estrategias y metodologías para mejorar el rendimiento, la autoestima y la*

Olaia Amezqueta Redrado
Programa de intervención para formar al profesorado en la atención a la dislexia en primero de Educación
Secundaria Obligatoria
autonomía [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja].
Repositorio UNIR.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2581/trinidad-trinidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Triviño-Amigo, N., Barrios-Fernández, S., Mañanas-Iglesias, C., Carlos-Vivas, J., Mendoza-Muñoz, M., Adsuar, J. C., Acevedo-Duque, Á., & Rojo-Ramos, J.(2022). Spanish teachers' perceptions of their preparation for inclusive education: The relationship between age and years of teaching experience. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5750.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19095750>

USAERNoE-bc3md (2022, enero 24). *La rueda del DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=6Q-7LB_btWA

Vieiro-Iglesias, P., y Rehakova Novosadova, L. (2022). Procesos ejecutivos, acceso al léxico y agenda visoespacial en escolares disléxicos, TDAH y comórbidos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9, 245–260.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.0.8896>

ANEXO B

ACTIVIDAD 5: Escape Room Inclusivo

Dinámica: Grupos de 3 personas con roles cooperativos: Investigador, Moderador y Secretario.

Introducción:

“El Sistema Educativo se ha bloqueado accidentalmente: las actividades no funcionan para todo el alumnado y la motivación ha desaparecido. Para restablecer el aprendizaje inclusivo, vuestro equipo debe activar los Tres Módulos DUA superando distintas misiones. Cada reto superado desbloquea una ‘llave de accesibilidad’. Cuando las tres llaves estén reunidas, el aprendizaje se habrá restaurado.” Entonces tendréis acceso a un último reto final de consolidación del aprendizaje. Superando todos los retos conseguiréis ser los guardianes y guardianas del aula inclusiva.

RETO 1: REPRESENTACIÓN: El mensaje indescifrable

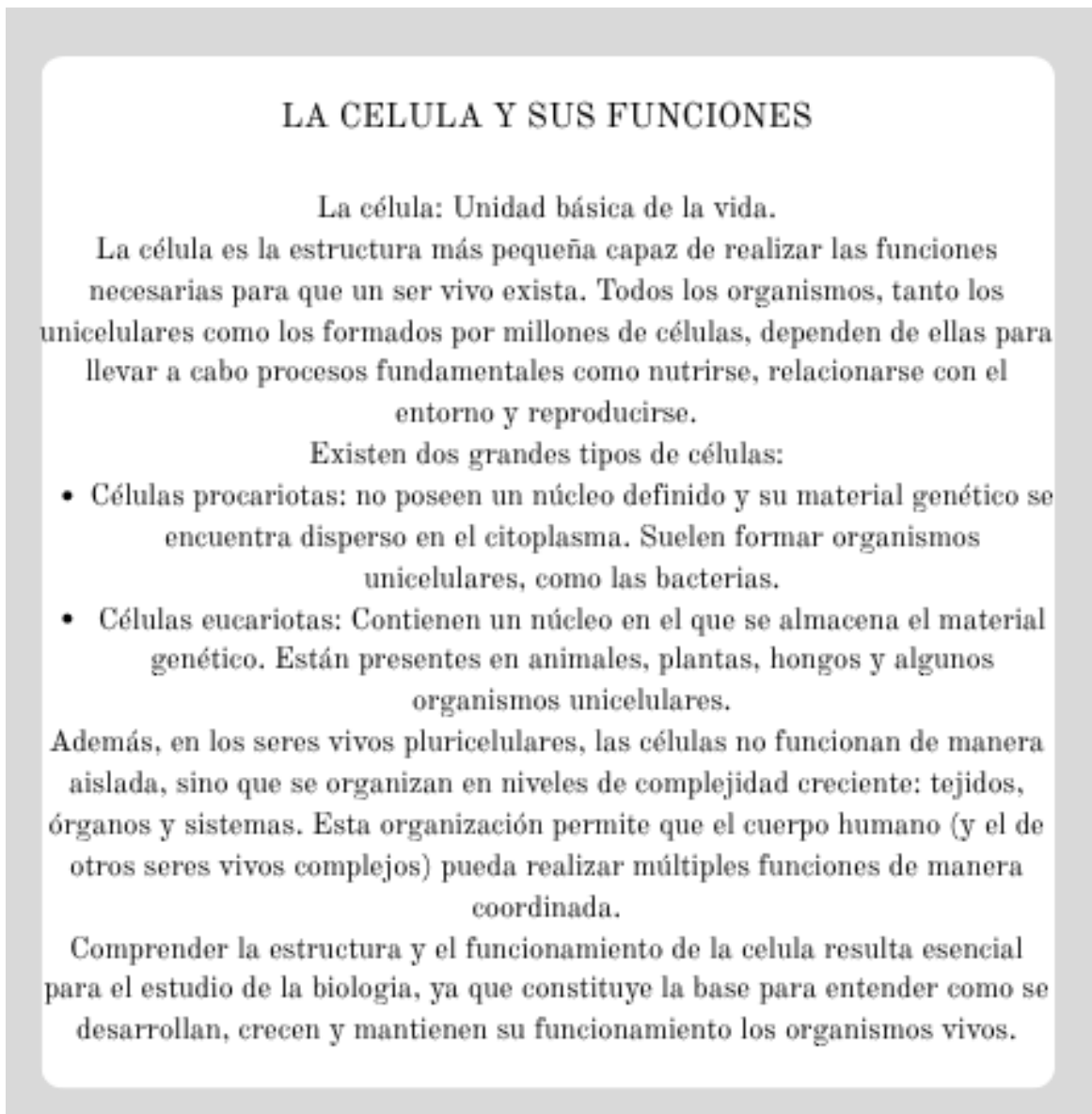
Material: Texto académico

Tarea: El grupo debe diseñar al menos dos principios de representación (visual, esquemático, lectura fácil)

- Se debe crear una actividad donde cada estudiante pueda elegir la modalidad que prefiera para acceder al contenido.
- Deben justificar por qué esta elección beneficia al alumnado con dislexia.

Para conseguir la llave: Se comprueba que han aplicado al menos dos principios de representación y han explicado el beneficio.

Figura 4: *Texto académico*




Fuente: Elaboración propia mediante Canva, basada en el libro de Biología y Geología.1 Secundaria.Revuelta (González López de Guereñu et al., J., 2022).

RETO 2: ACCIÓN Y EXPRESIÓN: La prueba incompleta

Material: Actividad evaluativa con preguntas de respuesta escrita larga, penalización ortográfica y tiempo muy limitado.

Figura 5. La prueba incompleta

LA NINFA ECO



El Olimpo era el lugar donde vivían los dioses griegos. Allí el dios Zeus gobernaba y dirigía la vida de los demás dioses, de los héroes y de las ninfas. Las ninfas eran mujeres que tenían cualidades casi divinas. Eco era una hermosa ninfa que, además de ser inteligente y educada, hablaba muy bien y contaba estupendas historias. A Hera, la esposa de Zeus, y por tanto la reina de todos los dioses, le encantaba hablar con la ninfa Eco, y las dos se pasaban las horas muertas charlando.

Pero, en una ocasión, Eco, si querer, ofendió a la reina. Ésta, que era cruel y despiadada, sin pensarlo dos veces, ideó un extraño y duro castigo para la inocente ninfa: la condenó a no poder hablar cuando quisiera, a estar callada a no ser que alguien la hablase, y en ese caso, repetiría, como si fuera un loro, los últimos sonidos que escuchara.

Así, Eco, antes tan alegre y llena de vida, ahora resultaba aburrida y todo el mundo se alejaba de ella nada más verla.

Un día, cuando Eco vagaba por un bosque triste y afligida, un bello joven, llamado Narciso, la vio pasar y quedó prendado de su hermosura. Quiso hablar con ella, pero Eco sólo repetía las últimas palabras que decía el joven:

- ¿Quién eres, muchacha? ¿Qué haces aquí?
- Aquí, aquí, aquí... - contestó Eco sin remedio.
- Sí, aquí, pero ¿quién eres? - volvió a preguntar Narciso.
- Eres, eres, eres... - replicó la ninfa.
- Yo me llamo Narciso, ¿y tú?
- Tú, tú, tú...

Narciso volvió a hablarle y Eco repetía e imitaba sus palabras, su tono de voz... Ofendido, porque creía que se estaba burlando de él, se alejó molesto y dolido y dejó a la pobre ninfa hecha un mar de lágrimas.

Finalmente, Eco se quedó sin amigos, sin ilusiones, sin compañía; y poco a poco su voz se fue transformando, se fue convirtiendo en una especie de grito hueco, seco y burlón que brota del fondo de las cavernas y de los parajes solitarios.

¿Qué es el Olimpo?

¿Quiénes son los reyes de los dioses del Olimpo?

¿Quién era Eco?

¿Cómo era Eco?

¿Cuál era su cualidad más destacada?

2. - Indica si es V (verdadero) o F (falso).

| | |
|--|--|
| | Eco era tímida y no le gustaba hablar. |
| | Eco era una reina muy mandona y con voz de pito. |
| | Eco era una hermosa ninfa que hablaba muy bien. |
| | Narciso se enamoró rápidamente de Eco. |
| | Eco y Narciso se casaron y vivieron felices. |
| | La voz de Eco se convirtió en el eco. |

¿Cuál es el motivo por el que la ninfa se fue quedando poco a poco sola? Razona tu respuesta.

Fuente: Elaboración propia mediante Canva, basada en *11 lecturas para estudiar la comprensión lectora en 1º ESO* (Recursos ESO, 2020).

Tarea : Transformar esta evaluación para que permita diferentes formas de demostrar el aprendizaje, por ejemplo: Grabación oral, viñetas o esquema, presentación breve, opción tipo test, organizador gráfico, respuesta guiada con plantilla etc.

Para conseguir la llave: El diseño final debe incluir mínimo 3 vías de expresión y eliminar barreras innecesarias para alumnado con dislexia.

RETO 3 — IMPLICACIÓN: Motiva y vencerás

Material: Un caso práctico real:

“Un alumno con dislexia participa poco, se siente inseguro al leer, evita tareas en público y piensa que siempre va a fallar.”

Tarea: Crear un Plan de Implicación DUA que incluya:

- Opciones para aumentar autonomía
- Elección en tareas
- Retroalimentación
- Uso de intereses personales y funcionalidad
- Actividades cooperativas

Para conseguir la llave: El equipo debe presentar un plan motivacional breve y argumentar cómo mejora la implicación emocional.

RETO FINAL: ENTORNO: El aula inaccesible

Material: Fotografía de un aula oscura, sin apoyos visuales y con escasa diversidad de recursos.

Tarea: Crea un dibujo en el que mejoren los elementos del aula para hacerla más accesible y especialmente pensada para alumnado con dislexia.

Figura 6. *El aula innaccesible.*



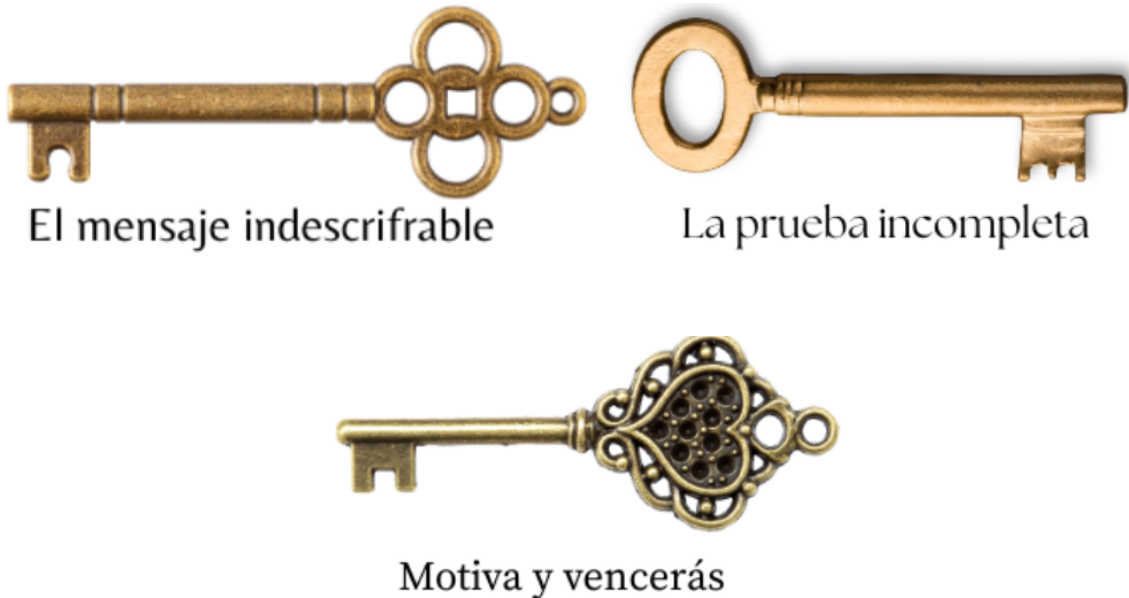
Fuente: Canva.

Figura 7. Mensaje final



Fuente: Elaboración propia mediante Canva

Figura 8. Llaves



Fuente: Elaboración propia mediante Canva

ANEXO C

ACTIVIDAD 6: Detección y abordaje de barreras

Vídeo Edpuzzle:

Descripción: Vídeo interactivo con preguntas de edpuzzle (Márquez Hernández, s. f.).

Título: Detección y abordaje de barreras

Autora: Maria Guadalupe Márquez Hernández

Enlace: <https://edpuzzle.com/media/6750e8d6f2c9e7ec5662a304>

Preguntas para el debate:

- **Sobre detección de barreras**

1. ¿Qué barreras detectáis más frecuentemente en vuestra práctica cotidiana?
2. ¿Qué barreras pasan desapercibidas, pero afectan mucho a la participación?
3. ¿Qué ejemplos del vídeo os han recordado a vuestro alumnado?

- **Sobre abordaje y soluciones**

4. ¿Qué estrategias del DUA podrían eliminar o reducir estas barreras?
5. ¿Qué pequeños cambios generarían grandes progresos en el aula?
6. ¿Qué apoyos necesita el alumnado con dislexia para acceder al contenido?

- **Sobre práctica docente**

7. ¿Qué prácticas habituales mantenemos en el aula que generan barreras?
8. ¿Qué compromisos podemos asumir para reducirlas?
9. ¿Qué recursos del centro ya tenemos y no estamos aprovechando?

ANEXO D

ACTIVIDAD 7: “Autopsia de una Actividad”

Descripción de la actividad: El profesorado pertenece a un equipo de investigación educativa y es encargado de realizar una “autopsia didáctica” a actividades que han fallado en el aula por presentar barreras.

A través del análisis deberán reconstruir:

1. Qué barreras aparecen.
2. Qué estudiantes podrían verse afectados.
3. Cómo rediseñar la actividad para que sea inclusiva según el DUA.

Organización: Grupos cooperativos de 3 docentes con los siguientes roles:

- Investigador/a forense: Detecta fallos en la estructura de la actividad e identifica al alumnado afectado.
- Médico analista de barreras: Clasifica las barreras (representación, acción/expresión, implicación).
- Reconstructor/a inclusivo/a: Propone el rediseño final.

Materiales:

Cada grupo recibe un sobre con:

- Un caso práctico (“Actividad fallida”).
- Un informe de “evidencias” (comentarios de alumnos, datos de participación, errores frecuentes).

Desarrollo de la actividad: La actividad se irá desarrollando en diferentes fases.

FASE 1: Lectura del caso: Cada grupo recibe un caso práctico:

Caso 1: “La lectura encadenada”

Actividad: Lectura en voz alta por turnos y preguntas escritas.

Evidencias:

- 4 alumnos evitan leer.
- Respuestas incompletas.
- Comentarios: “No me da tiempo”, “Me pongo nervioso”.

Caso 2: “Toma de apuntes”

Actividad: El profesor de geografía e historia, basa sus clases en la toma de apuntes, ya que quiere fomentar que el alumnado sea autónomo.

Evidencias:

- 7 alumnos se dispersan continuamente
- Varios apuntes no están completos.
- Comentarios: “me he perdido”, “no entiendo mi letra”, “no veo bien la pizarra”.

Caso 3: “Actividad digital”

Actividad: De forma individual, cada alumno/a debe realizar una lectura digital y posterior respuesta a interrogantes también de forma digital.

Evidencias:

- Varios alumnos tienen dificultad para configurar bien la página.
- La letra es demasiado pequeña y compacta.
- Comentarios: “no sé hacerlo”, “no entiendo”.

FASE 2 : Autopsia: Identificación de la causa del “fracaso didáctico”. Cada rol analiza el caso.

Investigador forense: Identifica fallos como: exceso de carga lectora, una única vía de acceso a la información, evaluación centrada en la escritura, poca regulación emocional...

Medico analista de barreras: Clasifica evidencias en los 3 principios del DUA.

Reconstructor inclusivo: Toma notas y genera propuestas para el rediseño posterior.

FASE 3: Reconstrucción DUA y presentación del “informe forense”

El grupo debe reconstruir la actividad siguiendo el aprendizaje realizado en la anterior actividad y un informe en el que se tenga en cuenta lo siguiente: Causa del fallo, evidencias encontradas, barreras clasificadas DUA, actividad rediseñada.

ANEXO E

LISTA DE COTEJO (Evaluación de la Actividad: Detección de Barreras)

Nombre: _____

Fecha: _____

1. Comprensión de las barreras

Identifico barreras centradas en el entorno y no en el alumno.

Reconozco barreras relacionadas con la forma de presentar la información (Representación).

Reconozco barreras en la forma de participación (Acción y Expresión).

Identifico barreras vinculadas a la motivación y compromiso del alumnado.

2. Análisis de las situaciones planteadas

Analizo cada situación con argumentos claros.

Relaciono correctamente cada barrera con el principio DUA correspondiente.

3. Propuestas de mejora

Propongo ajustes razonables y aplicables en el aula.

Mis propuestas abordan la accesibilidad de forma proactiva.

Incluyo opciones variadas de apoyo (visual, auditivo, organizativo...).

4. Reflexión pedagógica

Identifico al menos una acción que puedo aplicar en el aula de forma inmediata.

Relaciono la actividad con mi práctica docente real.

5. Participación en la actividad

Participo activamente en el análisis colectivo.

Aporto ideas durante la puesta en común.

Interpretación de la puntuación

- 17–20 puntos: Dominio del DUA aplicado a dislexia.
- 13–16 puntos: Buen manejo pero necesita mejorar.
- 8–12 puntos: Conocimiento básico pero necesita apoyo.
- 0–7 puntos: Necesita más formación y práctica.

ANEXO F

ACTIVIDAD 8: Estrategias para el diseño de actividades inclusivas

INTRODUCCIÓN: Se comenzará introduciendo la actividad con un PPT explicativo de elaboración propia.

Descripción: PPT explicativo.

Título: Diseño de actividades inclusivas

Autora: Elaboración propia mediante PPT.

Enlace: https://docs.google.com/presentation/d/12-2QuhMxyJad5oyEyD1iUZNxxFoc_UkEpXLhskgctCc/edit?usp=sharing

DESARROLLO:

Se da al profesorado las siguientes temáticas a elegir:

4. Lengua y Literatura : *“Animales Fantásticos”*: Diseñar una actividad de comprensión o expresión creativa basada en animales reales o imaginarios.
5. Geografía e Historia : *“El mundo del Quijote”*: Diseñar una actividad histórica o cultural basada en la época del Quijote.
6. Biología y Geología : *“Volcanes en acción”*: Diseñar una actividad científica sobre volcanes, tipos o funcionamiento.

ANEXO G

ACTIVIDAD 9: Rediseña la tarea

Figura 9. Ficha de biología

| TEMA 1: EL MÉTODO CIENTÍFICO | | | |
|--|--|--|---|
| 01. | <p><i>"El conocimiento humano se basa en una serie de principios, como son la observación, la comparación, el contraste, la medición, la experimentación, la reflexión y la idea de que ese conocimiento puede ser modificado con el tiempo". Justifica brevemente esta afirmación.</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | | |
| 02. | <p>Lee atentamente el texto de la izquierda y contesta a las cuestiones planteadas a la derecha</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;"> <p><i>En el verano de 1928, Fleming, que realizaba varios experimentos con bacterias, dejó unas placas de Petri con un cultivo de bacterias del género <u>Staphylococcus</u> en la mesa de su laboratorio y se fue de vacaciones.</i></p> <p><i>A su regreso, comprobó que el cultivo se había contaminado con un hongo, <u>Penicillium notatum</u>, y alrededor de los hongos no crecían bacterias.</i></p> <p><i>Más tarde se descubriría que ese hongo producía una sustancia, la penicilina, el primer antibiótico que sirvió para combatir las enfermedades bacterianas</i></p> <p><i>El descubrimiento de la penicilina, por Alexander Fleming, es un claro ejemplo de que para ser científico es necesario ser observador y preguntarse por los hechos que suceden a nuestro alrededor. Además hay que investigar siguiendo los pasos del método científico.</i></p> <p><i>Este descubrimiento cambió la historia de la medicina y ha evitado millones de muertes</i></p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;"> <p>a) ¿Cuál debió ser la pregunta que se planteó Fleming al ver las placas?</p> <p>b) ¿Cuáles debieron ser los pasos que realizó Fleming para comprobar si estaba o no en lo cierto?</p> <p>c) ¿Cómo ha contribuido Fleming a la historia de la medicina moderna?</p> <p>d) ¿Qué cualidades tiene que tener un científico según el texto?</p> </td> </tr> </table> | <p><i>En el verano de 1928, Fleming, que realizaba varios experimentos con bacterias, dejó unas placas de Petri con un cultivo de bacterias del género <u>Staphylococcus</u> en la mesa de su laboratorio y se fue de vacaciones.</i></p> <p><i>A su regreso, comprobó que el cultivo se había contaminado con un hongo, <u>Penicillium notatum</u>, y alrededor de los hongos no crecían bacterias.</i></p> <p><i>Más tarde se descubriría que ese hongo producía una sustancia, la penicilina, el primer antibiótico que sirvió para combatir las enfermedades bacterianas</i></p> <p><i>El descubrimiento de la penicilina, por Alexander Fleming, es un claro ejemplo de que para ser científico es necesario ser observador y preguntarse por los hechos que suceden a nuestro alrededor. Además hay que investigar siguiendo los pasos del método científico.</i></p> <p><i>Este descubrimiento cambió la historia de la medicina y ha evitado millones de muertes</i></p> | <p>a) ¿Cuál debió ser la pregunta que se planteó Fleming al ver las placas?</p> <p>b) ¿Cuáles debieron ser los pasos que realizó Fleming para comprobar si estaba o no en lo cierto?</p> <p>c) ¿Cómo ha contribuido Fleming a la historia de la medicina moderna?</p> <p>d) ¿Qué cualidades tiene que tener un científico según el texto?</p> |
| <p><i>En el verano de 1928, Fleming, que realizaba varios experimentos con bacterias, dejó unas placas de Petri con un cultivo de bacterias del género <u>Staphylococcus</u> en la mesa de su laboratorio y se fue de vacaciones.</i></p> <p><i>A su regreso, comprobó que el cultivo se había contaminado con un hongo, <u>Penicillium notatum</u>, y alrededor de los hongos no crecían bacterias.</i></p> <p><i>Más tarde se descubriría que ese hongo producía una sustancia, la penicilina, el primer antibiótico que sirvió para combatir las enfermedades bacterianas</i></p> <p><i>El descubrimiento de la penicilina, por Alexander Fleming, es un claro ejemplo de que para ser científico es necesario ser observador y preguntarse por los hechos que suceden a nuestro alrededor. Además hay que investigar siguiendo los pasos del método científico.</i></p> <p><i>Este descubrimiento cambió la historia de la medicina y ha evitado millones de muertes</i></p> | <p>a) ¿Cuál debió ser la pregunta que se planteó Fleming al ver las placas?</p> <p>b) ¿Cuáles debieron ser los pasos que realizó Fleming para comprobar si estaba o no en lo cierto?</p> <p>c) ¿Cómo ha contribuido Fleming a la historia de la medicina moderna?</p> <p>d) ¿Qué cualidades tiene que tener un científico según el texto?</p> | | |
| 03. | <p>¿Qué función tiene en Ciencia la experimentación?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | | |
| 04. | <p>Frente al conocimiento científico existe otro tipo de conocimiento que acomoda los datos disponibles a su visión particular del mundo. ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando y pon algún ejemplo.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | | |

Fuente: IES Ría del Carmen, Cuaderno de actividades BYG 1º ESO (s.f.).

Figura 10. Ficha de Geografía e historia

► Ordena los siguientes pasos del ciclo del agua.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> El vapor condensado precipita. | <input type="checkbox"/> El viento arrastra las nubes. |
| <input type="checkbox"/> Otra parte del agua llega a los ríos y al mar. | <input type="checkbox"/> El agua del mar se evapora. |
| <input type="checkbox"/> Se condensa y forma nubes. | <input type="checkbox"/> El agua subterránea llega al mar. |
| <input type="checkbox"/> Parte del agua caída se filtra. | |

► Clasifica lo siguiente:

- | | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| • Llanuras aluviales. | • Cascadas. |
| • Meandros. | • Desfiladeros y gargantas. |
| • Valle llano y abierto. | • Cauce estrecho y poco profundo. |
| • Estuarios y deltas. | |

| Curso de un río | | |
|-----------------|-------|------|
| Alto | Medio | Bajo |
| | | |

► Completa el siguiente ejercicio:

Busca en la sopa de letras el nombre de 16 ríos y lagos del mundo.

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A | B | J | I | O | D | N | M | R | I | N | I | F | P |
| V | D | A | R | L | I | N | G | B | A | I | K | A | L |
| Y | H | C | H | A | D | T | T | H | X | L | Ñ | B | M |
| A | T | J | X | L | E | N | A | M | Q | O | D | E | R |
| N | Y | E | T | G | H | I | J | K | F | B | I | T | X |
| G | M | E | K | O | N | G | O | O | H | I | O | A | G |
| T | V | O | L | G | A | E | C | V | T | S | N | Z | N |
| S | F | Y | H | I | E | R | O | D | O | L | F | O | V |
| E | N | O | V | I | C | T | O | R | I | A | J | E | T |
| P | T | O | R | I | N | O | C | O | H | D | F | I | N |

Completa la tabla. Escribe el nombre de los ríos y lagos que has encontrado en la sopa de letras y el continente en el que se localizan.

| RÍOS Y LAGOS | CONTINENTE |
|--------------|------------|
| 1 | |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | |
| 7 | |
| 8 | |

| RÍOS Y LAGOS | CONTINENTE |
|--------------|------------|
| 9 | |
| 10 | |
| 11 | |
| 12 | |
| 13 | |
| 14 | |
| 15 | |
| 16 | |

Fuente: IES Ruiz de Alda, Cuadernillo 1º ESO Geografía e Historia (s.f.).

Figura 11. Ficha de Lengua y Literatura

TEMA 4: LA NOTICIA

1. ¿Qué es una noticia?

- Una noticia es un texto que trata de informar sobre un hecho reciente.
- Las noticias pueden aparecer adoptando diferentes formas (textos escritos, retransmisiones en vídeo, imágenes, grabaciones de sonido...) según dónde las consultemos, pero siempre tienen en común lo siguiente:
 - Dan información sobre algo real y de interés
 - El suceso sobre el que se informa debe haber ocurrido hace poco
 - Debe estar escrita de forma objetiva, sin opinar o valorar sobre lo que se está informando

2. ¿Dónde podemos encontrar noticias?

- La noticia aparece en ámbitos informativos de los medios de comunicación, como por ejemplo:
 - > Periódicos y revistas (en papel y digitales)
 - > Informativos de televisión o radio
 - > Redes sociales

3. Las partes de la noticia

- Toda noticia escrita tiene tres partes principales:
 - **TITULAR:** Resume la noticia en una única oración que pretende atraer la atención del lector, oyente o espectador. A veces, es una frase dicha por un personaje de actualidad.
 - **ENTRADA:** Pequeño texto que complementa el titular aportando algunos datos que dan información más detallada.
 - **CUERPO:** Texto principal que narra el hecho sucedido. Normalmente, el cuerpo recoge la siguiente información:
 - > Cuándo ha ocurrido el hecho
 - > Dónde ha ocurrido el hecho
 - > Quién ha sido el responsable del hecho
 - > Cuál ha sido el hecho
 - > Por qué o cómo se ha producido el hecho

Familias de un colegio de Toledo se rebelan contra el uso de la tablet y piden continuar con libros de texto

Tras la implementación del proyecto 'Comenta! 0' los libros han pasado a ser un recurso de última línea a favor de formar un grupo que siga usando solo libros de texto en papel. Adverten de riesgos tecnológicos, de adicción o de acceso a contenidos inadecuados.

Un total de 270 centros educativos de Castilla-La Mancha han formado parte este curso escolar del proyecto 'Comenta!', un programa de digitalización de las aulas al que se están uniendo los centros educativos de forma voluntaria desde el año 2018. El proyecto consiste en la utilización por parte del alumnado y del profesorado de tabletas en las que se mezclan las licencias digitales de las asignaturas que se van a trabajar en este formato, fundamentalmente asignaturas troncales, como matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales.

Sin embargo, esta apuesta no es del agrado de todos los padres y madres del alumnado en el caso del mencionado colegio toledano, pues una decena de familias han presentado un recurso de alzada -un recurso administrativo en este caso dirigido a la Consejería de Educación- para que sus hijos puedan continuar la actividad lectiva con libros de texto en papel.

4. ¿Cómo está escrita una noticia?

- Normalmente, las noticias están escritas de la siguiente forma:
 - El titular está escrito en presente de indicativo: Localizan una cabra que circulaba en ciclomotor en Tenerife
 - En el cuerpo de la noticia se utiliza sobre todo el pretérito perfecto compuesto (presente compuesto), ya que es el tiempo verbal que indica que algo ha ocurrido hace poco: Agentes de la Policía Local de Santa Cruz de Tenerife han interceptado a un ciclomotor tras detectar que en él viajaban tres ocupantes, y al proceder a su identificación han comprobado que uno de ellos era una cabra.
 - Como tiene que ser objetiva, se utiliza la tercera persona (y nunca la primera o la segunda), del singular o del plural.
 - Por el mismo motivo, no deberían aparecer palabras que dejan ver el punto de vista del periodista, sean sustantivos o adjetivos (*bonito, positivo, increíble, desastre...*).

Fuente: IES El Escorial, Cuaderno didáctico de Lengua 1º ESO (s.f.)

ANEXO H

Rúbrica de evaluación

Tabla 14. *Rúbrica de evaluación*

| Criterio | Excelente | Satisfactorio | Aceptable | Suficiente |
|--|---|---|--|--|
| Aplicación de estrategias inclusivas | La actividad diseñada incorpora de forma clara múltiples estrategias. | La actividad incluye algunas estrategias de inclusión y DUA, con ajustes. | La actividad menciona estrategias de inclusión, pero con limitaciones. | No hay estrategias inclusivas ni DUA en la actividad diseñada. |
| Creatividad y originalidad | La actividad es altamente creativa, innovadora y relevante para el tema tratado. | La actividad es creativa y adecuada, con ideas originales. | La actividad es poco creativa y original. | La actividad no es original y no muestra creatividad. |
| Claridad y estructura de la actividad | La actividad está muy bien estructurada, instrucciones claras y pasos detallados. | La actividad está estructurada aunque podría mejorarse. | La actividad es poco clara y no está puede mejorar la estructura. | La actividad está desestructurada y no se entiende bien, falta claridad. |
| Adecuación del tema | La actividad refleja comprensión profunda del área temática. | La actividad refleja comprensión moderada del tema. | La actividad refleja dificultades en la comprensión y dominio. | La actividad refleja muy escaso dominio del tema. |
| Presentación y comunicación | La presentación es clara y con un lenguaje adecuado y claro. | La presentación es suficientemente clara y el lenguaje es algo claro. | La presentación tiene poca claridad y hay dificultad para comunicar las ideas. | La presentación no es eficaz y no se comunica de forma correcta. |
| Trabajo cooperativo | El grupo colabora eficazmente y todos participan. | El grupo colabora en mayor medida | El grupo colabora escasamente y hay falta de entendimiento. | Hay diferencias importantes en la participación grupal y no hay entendimiento. |

Fuente: Elaboración propia

ANEXO I

Formulario de satisfacción del profesorado.

Descripción: Formulario google para valorar la satisfacción del profesorado

Título: Formulario de satisfacción del profesorado

Autora: Elaboración propia mediante formulario google.

Enlace: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe7r7o0Q8bz23ou8iM7dZIVtx-FKd6wwD7Te4QctJxHqOHH6A/viewform?usp=dialog>