

# **LAS SINGULARIDADES DE APRENDIZAJE: CÓMO INTERPRETARLAS PARA FACILITAR LA INCLUSIÓN EN EL AULA DE INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD**

**AUTORAS: SARACENI, ANA CLAUDIA; FERNÁNDEZ, NANCY LUJÁN;  
ANDRADE, CLAUDIA PAOLA; D'ANUNZIO, GABRIELA INÉS; HERRERA, ANTONELLA;  
KONICKI, BÁRBARA ANDREA; MONTI, JORGELINA; MORENA, IRIS SUSANA;  
ROSAS, MARÍA OFELIA; SUCHECKI, MYRIAM; VISCIGLIA, PATRICIA**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

Las singularidades de aprendizaje : cómo interpretarlas para facilitar la inclusión  
en el aula de inglés en la universidad / Ana Claudia Saraceni ...  
[et al.]. - 1a ed -  
San Justo : Universidad Nacional de La Matanza, 2024.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-631-6611-00-0

1. Educación. I. Saraceni, Ana Claudia.  
CDD 378.125

© Universidad Nacional de La Matanza  
Florencio Varela 1903 (B1754JEC)  
San Justo, Buenos Aires, Argentina  
editorial@unlam.edu.ar  
www.unlam.edu.ar

Diseño: Editorial UNLaM

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723.  
Prohibida su reproducción total o parcial.  
Derechos reservados.

## **Las singularidades de aprendizaje: Cómo interpretarlas para facilitar la inclusión en el aula de inglés en la universidad**

**Autoras:** Saraceni, Ana Claudia; Fernández, Nancy Luján; Andrade, Claudia Paola; D'Anunzio, Gabriela Inés; Herrera, Antonella; Konicki, Bárbara Andrea; Monti, Jorgelina; Morena, Iris Susana; Rosas, María Ofelia; Suchecki, Myriam; Visciglia, Patricia

### **Introducción**

“Aceptar y respetar la diferencia es una de esas virtudes sin las cuales la escucha no se puede dar.”  
(Freire, 1997: 54)<sup>1</sup>

La temática de la inclusión de los estudiantes con discapacidades y/o singularidades de aprendizaje en el ámbito universitario exige la atención de los derechos universales, las normativas vigentes y la participación de toda la comunidad educativa en propuestas de inclusión. En este sentido, el paradigma del modelo social que propone la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en 2006, promulgada en Argentina como Ley Nacional en 2008, adquiriendo jerarquía constitucional en nuestro país en 2014 (Ley Nº 27.044), plantea el abordaje de la discapacidad desde la perspectiva del contexto socio-cultural, es decir, reconociendo la estrecha relación entre la persona y el medio social de pertenencia. Por lo tanto, la universidad como institución educativa debe abogar por una educación inclusiva que satisfaga las demandas y necesidades del colectivo de estudiantes con discapacidad. Dicha política pública integracionista e inclusiva está cimentada en el principio de ‘la unión en la diversidad’, compromiso que la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) intenta concretar de manera satisfactoria.

La UNESCO define a la educación inclusiva como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (UNESCO, 2003). Uno de los objetivos primordiales de la inclusión educativa consiste en generar la posibilidad de crear y ofrecer un entorno educativo adecuado, que disponga de facilitadores y/o de las adaptaciones de acceso y de los recursos materiales necesarios que permitan utilizar los procedimientos y estrategias precisos, así como también los asesoramientos personales adecuados,

---

<sup>1</sup> Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios a la práctica educativa*. España: Editorial Siglo XXI.

para que todos apoyen y sean apoyados por sus iguales y por los demás miembros de la comunidad educativa.

En línea con los postulados del paradigma del modelo social de la discapacidad, la UNLaM se caracteriza por ser una universidad pública que atiende al colectivo de estudiantes con discapacidades físicas (relacionadas con el cuerpo y miembros en general), sensoriales (auditivas y visuales, ya sea total o parcial) y psíquicas (originadas por retraso y/o enfermedad mental) (Rodríguez, 2004) a través de programas de integración y atención implementados por la Dirección de Bienestar Estudiantil. Su principal objetivo es garantizar a estos estudiantes el acceso y la permanencia en la universidad, y la igualdad de oportunidades. Dicho objetivo inspirador constituye la garantía de equiparación en derechos de los estudiantes con discapacidad respecto del resto del estudiantado, por medio de medidas de acción positiva contra cualquier tipo de discriminación y a favor de la accesibilidad universal de dichas personas.

A partir de esta política de inclusión dentro de la diversidad, en el caso específico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la UNLaM no excluye ni exige a ningún estudiante con discapacidad y/o dificultad del aprendizaje de cursar Inglés Transversal. Por lo tanto, a fin de facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines académicos establecidos por cada Departamento, la asignatura Inglés es parte de la oferta académica de todos los programas de estudio. En rigor, para garantizar el acceso al currículo de inglés en los cuatro niveles ofertados, la Cátedra utiliza una serie de recursos humanos (tales como servicio de intérpretes de lengua de signos para estudiantes sordos o con discapacidad auditiva) y soportes técnicos (tales como teclados adaptados, *screen readers* o lectores de pantalla, y otros dispositivos como los smartphones para estudiantes ciegos o con deficiencia visual), que permiten que los docentes de inglés lleven a cabo tareas de adecuación de los contenidos y de las formas de evaluación.

Las adaptaciones en los procesos de aprendizaje y de evaluación llevadas a cabo por la Cátedra de Inglés constituyen una estrategia didáctica necesaria a fin de garantizar el acompañamiento pedagógico de los estudiantes con discapacidades y/o dificultades del aprendizaje. Dichos ajustes persiguen dos objetivos centrales: por un lado, atender la solicitud explícita por parte de los mismos estudiantes de adaptación de los materiales empleados en los diferentes niveles de inglés (libros y cuadernillos) para adecuarlos a sus necesidades y capacidades, o a formatos digitales y audiovisuales

específicos; por el otro, organizar los cursos de una manera más eficaz en cuanto al desarrollo de los aprendizajes singulares de tales estudiantes. Dado que la exclusión o eximición del curso de inglés conspira contra la igualdad de oportunidades y derechos, todos los estudiantes, incluso el colectivo de aquellos con discapacidad, están integrados al aula. No obstante, en el caso de estudiantes con alguna limitación cognitiva, psicomotriz o sensorial, la adaptación del currículo de inglés en sus cuatro niveles es una herramienta que ciertamente será diferente y complementaria, pero que garantiza la enseñanza de la lengua extranjera desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Es en el proceso de elaboración de las adaptaciones del currículo de inglés en sus diferentes niveles que se propuso el diseño de un curso preliminar virtual autogestionado. Dicho recurso tecnológico se elaboró en el marco de un trabajo de investigación denominado “Las singularidades de aprendizaje: Cómo interpretarlas para facilitar la inclusión en el aula de inglés en la UNLaM”, llevado a cabo durante el bienio 2022-2023, que tiene como objetivo principal acompañar las singularidades de aprendizaje del estudiantado de la UNLaM, con el fin de facilitar su permanencia en el aula y la promoción de los cuatro niveles de Inglés Transversal que forman parte del currículo de todas las carreras de grado que ofrece la institución.

Las adecuaciones propuestas en ese trabajo de investigación también involucran las formas de evaluación de los contenidos. En otras palabras, no podemos evaluar las macro-habilidades indistintamente, ya que el aula está compuesta por estudiantes con diversos estilos de aprendizaje, competencias y capacidades. A modo de ilustración, aquellos estudiantes con discapacidades auditivas severas no están en condiciones de un examen oral, aunque sí se los evalúa ya sea con la intervención de un intérprete mediante el uso de la lengua de signos – lenguaje no verbal – o bien a modo de texto escrito. Esta tarea también exige de nuestra parte concederle más tiempo para la ejecución del examen al estudiante que presenta alguna dificultad en el aprendizaje y/o alguna discapacidad. Otro ejemplo de adaptación en la forma de evaluar comprende el formato del examen escrito con texto ampliado (de una letra en tamaño normal se pasa a otra de mayor tamaño) para los estudiantes con disminución visual.

Por último, y no menos importante, cabe recordar que en la UNLaM la matrícula de estudiantes con discapacidades ha crecido de manera significativa, a la vez que como institución ha demostrado un creciente interés por la adaptación del entorno de ese colectivo para fomentar una mayor retención y permanencia. Por lo tanto, desde la

Cátedra de Inglés asumimos un mayor compromiso de sensibilización académica y social hacia todo el colectivo. Para ello, entendemos que la adquisición de contenidos se verá facilitada a través del diseño de un currículo flexible que atienda todas las necesidades de los estudiantes y la mejora en las herramientas informáticas de apoyo, a la vez que contribuirá a la comunicación e interacción en inglés. Esto redundará en una educación universitaria integral y completa durante todo el trayecto formativo.

En cuanto a una posible flexibilización del currículo, Sánchez Palomino y Torres González (1998) consideran dos tipos de necesidades especiales: las de provisión de medios de acceso al currículo y las de adecuación curricular, ambas de igual importancia. Asimismo, destacan que las adecuaciones del currículo pueden ser significativas o no significativas. Dichas pautas incluyen:

1. Necesidades especiales de provisión de medios de acceso al currículo:
  - Provisión de espacios o recursos especiales: tener en cuenta adaptaciones especiales en las instalaciones, por ejemplo, condiciones de sonorización.
  - Provisión de recursos personales: ya sea en servicios de evaluación multidimensional, de refuerzo pedagógico, u otros servicios educativos o para-educativos.
  - Provisión de materiales específicos: facilitadores del desplazamiento y de la comunicación, por ejemplo, computadoras con sintetizador de voz o programas especiales con Sistema Braille.
  
2. Necesidades especiales de adecuación curricular:
  - Adaptación de objetivos: mediante la priorización de algunas metas a cumplir, la introducción de objetivos complementarios o alternativos, la eliminación de algunos objetivos, o a través de una secuenciación específica de los mismos.
  - Adaptación de contenidos: estos también pueden priorizarse, incluso eliminarse, secuenciarse de alguna otra forma, o se puede considerar la introducción de contenidos complementarios o alternativos.
  - Adaptación metodológica/didáctica: esto hace referencia a la utilización de métodos y procedimientos alternativos, de materiales didácticos específicos, o a la selección de actividades alternativas o complementarias, o a la modificación de instrumentos y procedimientos de evaluación previstos para el grupo.
  - Adaptación de la evaluación: se pueden diseñar instrumentos específicos de evaluación o criterios específicos de promoción, así como considerar la

modificación de instrumentos y procedimientos de evaluación previstos para el grupo.

- Adaptación en la temporalización: también es posible adaptar los tiempos previstos para un ciclo o etapa, o para unos objetivos y/o contenidos determinados.

El curso preliminar virtual autogestionado propuesto en la investigación les permitirá a los estudiantes acceder al contenido de modo simple ya que tienen la oportunidad de utilizar el canal de percepción visual y los textos incluidos en ese espacio virtual como así también participar en diferentes situaciones educativas de carácter interactivo tales como el *chat*. Más aún, los últimos avances tecnológicos facilitan a este colectivo de estudiantes el uso de los teléfonos móviles. Por un lado, sus sistemas operativos pueden amplificar la voz para el estudiantado que utilizan aparatos auditivos, y por el otro, pueden comunicarse con sus pares o el docente a través del servicio de mensajes cortos (SMS).

En este libro se describen los tres ejes centrales del trabajo de investigación. En el primer capítulo se aborda una variable de la temática central de este trabajo que se centra en la mirada de los docentes de la Escuela Secundaria Superior (ESS) sobre las políticas de inclusión en ese nivel educativo y su implementación efectiva. En el capítulo se describe el diseño de una encuesta a docentes de la ESS, se analizan los datos obtenidos y se presentan las conclusiones que han contribuido con el diseño del recurso didáctico generado en este proyecto. Con este instrumento se ha establecido una interesante vinculación con el nivel secundario a fin de implementar nuevos canales de comunicación y articulación con las escuelas para indagar sobre la realidad del tratamiento de estas singularidades y dificultades de aprendizaje en ese nivel educativo, en particular, en el aula de inglés.

En el segundo capítulo se presenta el tratamiento de otra de las variables abordadas, la percepción de los estudiantes de la UNLaM. Se incluye aquí el análisis estadístico y las conclusiones correspondientes de una encuesta administrada a una muestra considerable del universo del estudiantado de la UNLaM que actualmente cursa los niveles de Inglés Transversal.

Finalmente, el tercer capítulo describe las normativas vigentes y muestra las adecuaciones que se han realizado al material didáctico del curso Inglés II, a fin de que los estudiantes con dislexia puedan acceder a cursar Inglés con la confianza de

saber que se ha pensado en ellos. Se detallan las estrategias didácticas que se han considerado apropiadas para cubrir las necesidades de estudiantes con Dificultades Específicas de Aprendizaje, como la dislexia, quienes en ocasiones encuentran dificultad para la permanencia en el curso y la promoción de la materia.

### **Referencias bibliográficas**

Ley 27.044 de 2014. Sobre los derechos de las personas con discapacidad. Publicada en el Boletín Nacional del 22 de diciembre de 2014. Sancionada el 19 de noviembre de 2014. Argentina.

Rodríguez, C. C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Auditio*, 2(3), 74-77.

Sánchez Palomino, A. & Torres González, J. A. (1998). Educación Especial I: una perspectiva curricular, organizativa y profesional. *Ediciones Pirámide*, 23-44.

UNESCO (2003). Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión. Extraído de [www.unesco.org](http://www.unesco.org)

## Capítulo 1

### Formación docente

“La formación es un componente del desarrollo profesional ya que recupera la necesidad de políticas, estrategias y acciones que garanticen su aprendizaje a lo largo de toda su vida profesional, como protagonistas de una profesión en constante construcción.” (Robalino, 2004: 160)<sup>2</sup>

#### **La dislexia: caracterización**

La dislexia es una Dificultad Específica del Aprendizaje (DEA) de carácter neurobiológico que se caracteriza por la existencia de dificultades en el individuo en la exactitud y fluidez en el reconocimiento de palabras escritas, así como por la presencia de dificultades en las destrezas de decodificación lectora y de deletreo (MacCullagh et al., 2017). Afecta al proceso fonológico del lenguaje, es decir, a la capacidad de segmentar el lenguaje oral en unidades pequeñas y llevarlas a un símbolo o letra. Las áreas comprometidas aparte del proceso lector y escritor son la memoria de trabajo, la atención, la organización espacio-temporal y la coordinación visomotora (Ministerio de Educación, 2019).

Esta dificultad deriva de un trastorno del neurodesarrollo que es independiente de las capacidades cognitivas, del ambiente sociocultural o de las oportunidades de aprendizaje que haya tenido el individuo. Sus manifestaciones tienden a persistir hasta la etapa adulta, a pesar de que el individuo se haya expuesto repetidamente a actividades de lectura y escritura (Gómez-Vázquez et al., 2021).

Los jóvenes que arrastran dificultades lectoras desde la infancia se enfrentan con demandas crecientes de lectura cuando llegan al nivel universitario. Al impacto académico, se le añade el impacto emocional y social que tienen las dificultades lectoras sobre el desarrollo. Muchos de estos jóvenes presentan baja autoestima y pobre interés por los logros académicos, todo lo cual puede incluso llevarlos a la deserción (Gómez-Vázquez et al., 2021).

En la Cátedra de Inglés Transversal de la UNLaM surgió la necesidad de atender a estudiantes, que a través de la encuesta de entrada que realiza la cátedra, manifestaron presentar DEAs, en particular, la dislexia. En este sentido, se intentó, por

---

<sup>2</sup> Robalino, M. (2004). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Santiago de Chile. UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>

un lado, establecer una vinculación con el nivel secundario a fin de generar canales de comunicación y articulación con las escuelas secundarias para indagar sobre la realidad del tratamiento de esta condición en dicho nivel educativo. Por otra parte, se realizó un análisis de la modalidad de la cursada de Inglés Transversal de la UNLaM y se establecieron las adaptaciones curriculares apropiadas para cubrir las necesidades de estudiantes con dislexia con el fin de asegurarles la permanencia en el curso y/o promoción de la materia.

A partir de esta política de inclusión dentro de la diversidad, en el caso específico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la UNLaM no excluye ni exime al estudiantado con discapacidad ni con algún trastorno del aprendizaje de las aulas de Inglés Transversal. En rigor, para garantizar el acceso al currículo de inglés en los cuatro niveles ofertados, los docentes de la Cátedra de Inglés llevan a cabo tareas de adaptación de los contenidos y de las formas de evaluación según las necesidades de los estudiantes, lo cual constituye una estrategia didáctica necesaria a fin de garantizar un apropiado acompañamiento pedagógico. Dichos ajustes persiguen dos objetivos centrales: en primer lugar, atender la solicitud explícita por parte de los estudiantes de adecuación de los materiales empleados en los diferentes niveles de Inglés Transversal, tanto libros como cuadernillos, según sus necesidades y capacidades, lo cual implica, en muchos casos, la adecuación a formatos digitales y audiovisuales específicos; y, en segundo lugar, organizar los cursos de una manera más eficaz en cuanto al desarrollo de los aprendizajes singulares de tales estudiantes.

Dado que la exclusión o eximición del curso de Inglés conspira contra la igualdad de oportunidades y derechos, todo el alumnado, incluso el colectivo de aquellos con discapacidad, están integrados al aula. No obstante, en el caso de los estudiantes con alguna limitación cognitiva, psicomotriz o sensorial, la adecuación del currículo de los cuatro niveles de Inglés Transversal es una herramienta diferente y complementaria, pero que garantiza la enseñanza de la lengua extranjera desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Este estudio se abordó con un enfoque mixto: cuanti-cualitativo. De esta manera, se pudo obtener una perspectiva abarcativa porque ni el enfoque cuantitativo, ni el cualitativo por sí mismos son suficientes para tener una idea más acabada del objeto de estudio (Creswell, 2003). El enfoque mixto, ofrece un mayor potencial en la interpretación de los resultados e incrementa la confianza en los mismos (Hernández Sampieri et al., 2010). Asimismo, busca la solución de una de las problemáticas

sociales actuales desde las experiencias vividas por una población objeto de estudio, con el fin de mejorar un contexto social particular y la sociedad en general.

El alcance de este proyecto ha sido exploratorio-descriptivo: exploratorio en tanto y en cuanto se propuso examinar una problemática poco estudiada en este contexto; y descriptivo en la medida en que buscó especificar las propiedades y características del impacto que la implementación de las acciones propuestas tendría en la población de estudiantes con DEA seleccionada para llevar a cabo esta investigación. La misma se basó en la recolección de datos desde el planteamiento de un problema delimitado y concreto. Los datos se recolectaron a través de encuestas, cuestionarios, entrevistas, observación u otros instrumentos propios de este tipo de investigación, cuyo objetivo era dar respuesta y solución a una problemática socio-educativa real.

Por último, cabe recordar que en la UNLaM la matrícula de estudiantes con discapacidades y trastornos de aprendizaje ha crecido de manera significativa. Por lo tanto, desde la Cátedra de Inglés Transversal asumimos un mayor compromiso de sensibilización académica y social hacia todo el colectivo. Para ello, el diseño de un currículo flexible que atienda todas las necesidades de los estudiantes y la utilización de herramientas informáticas de apoyo facilitarán la adquisición de contenidos, a la vez que contribuirán a la comunicación e interacción en inglés. Esto redundará en una educación universitaria integral y completa durante su trayecto formativo, lo cual no implica otorgarles ventajas sino ponerlos en igualdad de condiciones frente al derecho a la educación.

Por lo expuesto, presentamos a continuación los resultados de la encuesta sobre las DEA que fue administrada a docentes del nivel secundario y universitario con el fin de obtener una imagen de la realidad que se desarrolla en esos contextos para atender a la problemática previamente mencionada.

### **Encuesta a docentes de la Escuela Secundaria Superior: resultados**

Para la recolección de los datos de esta investigación se tomó en cuenta la población de docentes que se desempeñan en la cátedra y profesores del nivel secundario que se encontraban trabajando en escuelas de gestión pública o privada del partido de La Matanza y zonas aledañas. La encuesta fue realizada por 81 docentes.

Esta encuesta se elaboró con el objetivo de obtener una imagen de la realidad, que día a día viven en las aulas intentando dar respuesta a la diversidad, atendiendo a las

DEA que pueden presentar algunos estudiantes. El objetivo principal fue el de saber sobre el grado de conocimiento y formación que tienen los docentes en cuanto a las DEA, y en particular la dislexia, la cantidad de alumnos disléxicos por curso; el modo de abordaje de dicha dificultad por parte del docente, así como también sobre la capacitación recibida para abordar esta problemática y el conocimiento de la legislación vigente que atiende al resguardo de estudiantes en esta situación. En cuanto a los resultados más relevantes que se obtuvieron de dicha encuesta podemos decir que solamente el 22,2% de los encuestados, 18 docentes, manifestó conocer la sigla DEA y saber de qué se trata; el 58% manifestó desconocer la sigla y el 19,2% conocerla, pero no saber bien de qué se trata (ver Figura 1).

Figura 1

*Conocimiento de los docentes de la sigla DEA*

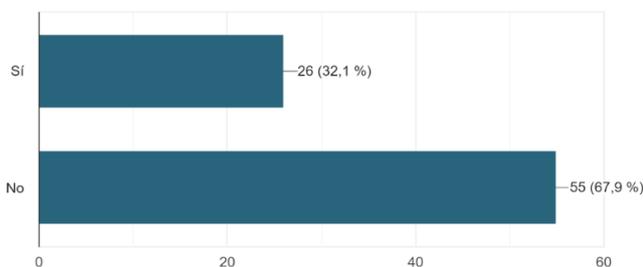


*Nota: Elaboración propia*

Posteriormente el 35,8% (29 docentes) expresó conocer el concepto de *dislexia*; y solamente el 32,1% de los/las encuestados/as (26 docentes) respondió tener alumnos con esta problemática en sus aulas (ver Figura 2).

Figura 2

*Existencia de estudiantes con dislexia en los cursos*

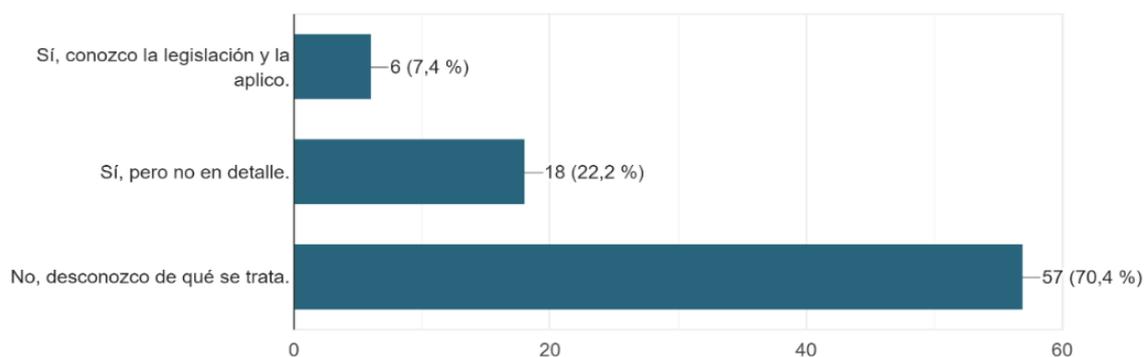


*Nota: Elaboración propia*

Al momento de indicar la cantidad de alumnos con dislexia por curso el número varió entre 1 y 3 sumando en total 73 alumnos con dislexia entre los docentes que respondieron en forma afirmativa. En cuanto al marco legal vigente el 22,2% (18 docentes) manifestó conocerlo, pero no en detalle, mientras que solamente el 7,4% (6 docentes) conoce la legislación y la aplica (ver Figura 3).

Figura 3

*Conocimiento de los docentes del marco legal*

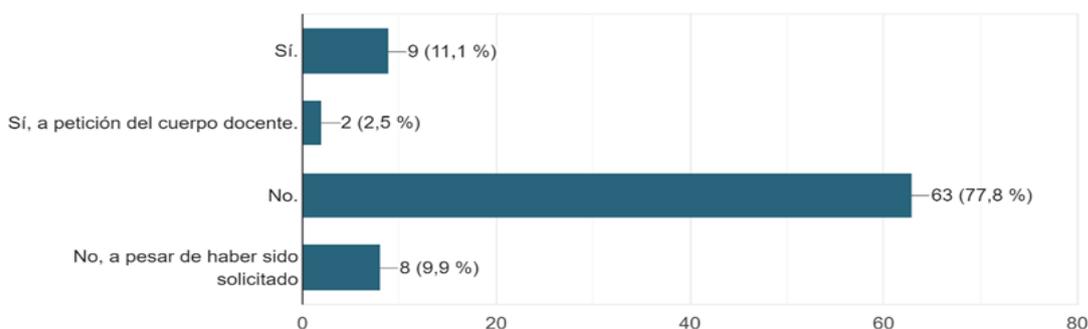


*Nota: Elaboración propia*

Al indagar sobre la capacitación o formación de los docentes por parte de las instituciones en las que se desempeñan, solamente el 13,6% de los/as encuestados/as (11 docentes) respondió en forma afirmativa mientras que el restante 86,4% (70 docentes) lo hizo en forma negativa (ver Figura 4).

Figura 4

*Capacitación docente en Dislexia*



*Nota: Elaboración propia*

A la luz de los datos obtenidos se puede comprobar que, si bien aproximadamente la mitad de los docentes tienen conocimiento de la posibilidad de la presencia de estudiantes con esta problemática en sus aulas, solamente un número reducido sabe de la presencia de estudiantes disléxicos en sus cursos y trabajan realizando las adaptaciones correspondientes. Es decir, hay alumnos que cursan sus estudios padeciendo esta dificultad del aprendizaje sin que él ni el docente lo sepan, y sin tener ningún tipo de adaptación. Recordemos que en Argentina se estima que 1 de cada 10 personas presenta dislexia y que todas las dislexias son distintas entre sí, ya que cada experiencia de vida es distinta, por ello, cada dislexia necesita un trato personalizado acorde a su diagnóstico (Ministerio de Educación, 2019).

Por consiguiente, es indispensable una capacitación y formación del profesorado para poder atender a esta problemática y actuar en consecuencia, más aun sabiendo que ésta no es obligatoria a pesar de que la legislación vigente Ley 27306, sancionada en el año 2016 y aprobada en el año 2018, en su artículo 5b determina que se debe “establecer un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención y adaptación curricular para la asistencia de los alumnos disléxicos o con otras dificultades de aprendizaje, de manera de brindar una cobertura integral en atención a las necesidades y requerimientos de cada caso en particular”.

Por otro lado, después de investigar los cursos y especializaciones que ofrece la Dirección General de Cultura y Educación de la Prov. de Buenos Aires a través de su Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP) y de sus Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) de las distintas regiones, pudimos observar que no se ofrece en la actualidad capacitación docente sobre esta temática. Para tratar de revertir esta situación, se presentó en el Honorable Senado de Argentina, en abril de 2023, el proyecto de Ley sobre Capacitación Docente Obligatoria en Discapacidad y Neurodiversidad.

Por otra parte, la ley antes mencionada es desconocida por la mayoría de los docentes siendo ésta de suma importancia ya que en su artículo 6 establece las adaptaciones curriculares que estos pueden llevar a cabo en las aulas. Además, se encuentra a su disposición un documento curricular realizado por el Ministerio de Educación en el año 2019 que brinda estrategias pedagógicas para la dificultad de escritura, de lectura y para las evaluaciones de los alumnos disléxicos.

No cabe lugar a duda la necesidad de una capacitación y formación docente en todos los niveles educativos para que puedan realizar, principalmente, una detección temprana y abordar adecuadamente las intervenciones que necesita este tipo de alumnado. Consideramos que la necesidad de esta formación, y consecuente concientización, no es sólo un deber legal sino además ético.

### **Conclusiones**

Existe un compromiso aún pendiente en los distintos niveles educativos con respecto a la atención adecuada de estudiantes con dislexia y otras DEA a pesar de estar reglamentado por la Ley 27306 a nivel Nacional. Teniendo en cuenta que 1 de cada 10 personas tiene dislexia, es inevitable la presencia de esta dificultad en el aula de clase.

Asimismo, se observó un desconocimiento generalizado por parte de los docentes de la ley antes mencionada, y muchas lagunas de conocimiento acerca de la dislexia, siendo muy pocos los que están verdaderamente informados.

En cuanto a la capacitación docente, ésta no se da en forma obligatoria en los colegios de gestión pública o privada en el Gran Buenos Aires quedando solamente a discreción de las instituciones hacerlo. En este sentido, los docentes que manifestaron haber sido capacitados se desempeñan en instituciones de gestión privada.

Con una intervención apropiada de los docentes se pretende potenciar el aprendizaje de los estudiantes con dislexia, dotándolos de herramientas y adaptaciones que les permitan superar las barreras de su propia dificultad y que se sientan acompañados y guiados en sus trayectorias educativas, consiguiendo de esta manera resultados fructíferos a partir de la adopción de los principios de inclusión y equidad.

### **Referencias bibliográficas**

- Creswell, J.W. (2003) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Method Approaches*. Washington: Sage Publications.
- Gómez-Vázquez, F., Martínez-Ramos, A, Vergara, I, Ruiz-Stovel, V., Brofman-Epelbaum, J. (2021) *Rasgos Residuales de Dislexia en Estudiantes Preuniversitarios*. Revista Iberoamericana para la Educación y el Desarrollo Educativo. Vol. 12. Nro 23, 23 de Julio de diciembre 2021. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1067>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Ley 27.306 de 2016. Declárase de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA). 4 de noviembre de 2016. Boletín Oficial Nro 33847/2018.
- MacCullagh, L., Bosanquet, A., & Badcock, N. A. (2017). *University Students with Dyslexia: A Qualitative Exploratory Study of Learning Practices, Challenges and Strategies*. *Dyslexia*, 23(1), 3–23. <https://doi.org/10.1002/dys.1544>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación, Coordinación Nacional de Educación Inclusiva. Compiladores: Cristina Lovari y equipo. *Educación Inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión. Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación en alumnos con dificultades específicas del aprendizaje (DEA)*. 2019.

## **Capítulo 2**

### **Acerca de la situación de los estudiantes**

“El aprendizaje es cualquier cambio que haga un sistema para adaptarse a su medio ambiente.”  
(Ausubel et al., 1983: 190)<sup>3</sup>

Como ya hemos señalado en el capítulo anterior, la dislexia es una Dificultad Específica del Aprendizaje que dificulta diversos aspectos del aprendizaje, particularmente la lectura. En este sentido, la cantidad de actividades y de contenidos que propone la Cátedra de Inglés Transversal puede representar un gran desafío para los estudiantes con dislexia. Sin embargo, es posible anticipar algunas situaciones y preparar con antelación material adaptado a las necesidades de estos estudiantes si se cuenta con estrategias que acompañen la lectura y la comprensión, de manera organizada, planificada y parcializada. Una posibilidad es, a modo de ejemplo, tratar de evitar ofrecer a los estudiantes varios contenidos a la vez.

En el marco de la investigación mencionada anteriormente, se diseñó y administró una encuesta a los estudiantes de las asignaturas Inglés Transversal I, II, III y IV con el objetivo de recabar información sobre los posibles trastornos del aprendizaje presentes en los estudiantes.

El foco de la encuesta se basó en indagar si los estudiantes presentaron dificultades en el aprendizaje a lo largo de los diferentes niveles de escolaridad y, a partir de eventuales respuestas afirmativas, se indagó acerca de cuáles fueron esas dificultades, si asistieron a un profesional que brindó un diagnóstico y cuál fue el mismo. Además, se consultó si al estudiante que fue diagnosticado con una DEA se le ofrecieron adecuaciones en las instituciones correspondientes a los diferentes niveles educativos. Por otro lado, se le consultó al alumnado si actualmente presentan alguna DEA y, en caso afirmativo, se les solicitó que especifiquen cuáles son esas dificultades, de qué manera consideran que interfieren en su trayectoria como estudiante, y cuáles son las materias en las que más notan que interfiere dicha dificultad.

A continuación, se presenta la encuesta suministrada:

---

<sup>3</sup> Ausubel D.; P., Novak, J.D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*. Ciudad de México: Trillos.

### Encuesta estudiantes Inglés UNLaM

Esta encuesta se realiza en el marco de un proyecto de Investigación conjunta entre la Dirección de Pedagogía Universitaria y el Departamento de Ingeniería de la UNLaM. La encuesta es de carácter anónimo y está dirigida a estudiantes de la Universidad que se encuentran cursando Inglés transversal. Agradecemos tu colaboración al completarla, ya que la información recabada será de utilidad para implementar estrategias acordes a las necesidades de los y las estudiantes de nuestra Universidad.

1) ¿A lo largo de los diferentes niveles de escolaridad, se te presentó algún tipo de dificultad en cuanto al aprendizaje?

- Sí
- No
- Otros:

En el caso que la respuesta a la pregunta N°1 sea afirmativa, te pedimos que hagas click en "siguiente" para responder unas preguntas, en caso contrario, agradecemos tu colaboración.

2) Describí brevemente qué tipo de dificultad/es se te presentaron:

3) En el caso de haber asistido a la consulta de un profesional, indicá cuál fue el diagnóstico:

- Dislexia
- Discalculia
- Disgrafía
- Otros:

4) En el caso de haber asistido a la consulta de un profesional que te brindó un diagnóstico, ¿Cuál fue la indicación del mismo?

5) A partir de este diagnóstico, ¿a lo largo de tu trayectoria educativa contactaste con adecuaciones en algún nivel educativo?

- SI
- NO
- ¿Cuáles?
- Otros:

6) En el caso que la respuesta a la pregunta N° 5 sea afirmativas: indique: ¿cuáles fueron dichas adecuaciones?

7) ¿Actualmente presentas algún trastorno específico de aprendizaje?

- SI
- NO
- Otros:

8) En el caso que la respuesta a la pregunta N° 7 sea afirmativa: ¿Cuál/es son y de qué manera consideras que interfiere/n en tu trayectoria como estudiante universitario?

9) ¿En qué año ingresaste a la Universidad?

10) Indicanos la carrera que estás cursando y la cantidad de materias aprobadas y desaprobadas:

11) ¿Qué nivel de Inglés estás cursando actualmente?

11) En el caso de presentar dificultades en el aprendizaje, ¿en cual/es materia/s estas resultan más significativas?

¡Muchas gracias por tu colaboración!

En este capítulo analizaremos las respuestas brindadas por los estudiantes con el objetivo de detectar diferentes DEA, centrándonos en la dislexia como principal dificultad en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés.

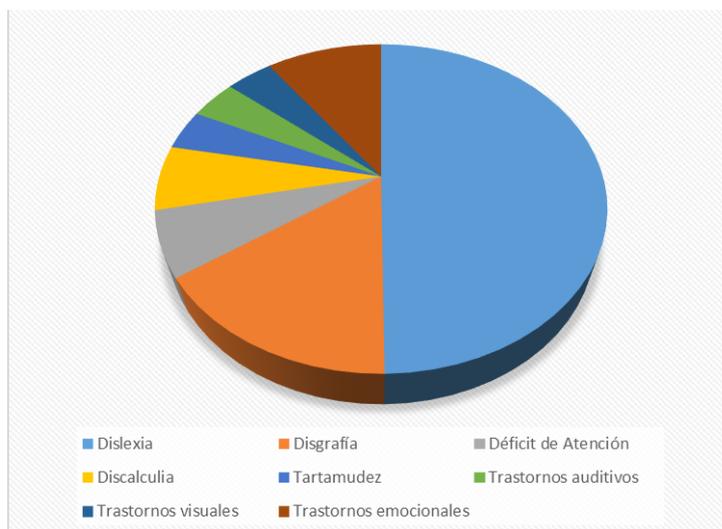
El total de respuestas recabadas fue de 1633. A continuación, se presentan los resultados más relevantes.

### Las dificultades de aprendizaje

Ante la consigna referida a las dificultades que se les presentaron en su trayectoria académica, se evidencia que el 78% del estudiantado no tuvo dificultades de aprendizaje. Por su parte, el 21% afirma haber tenido dificultades. De quienes manifiestan haber presentado algún tipo de dificultad, el 37% realizó una consulta. De las respuestas brindadas por los encuestados surgen los siguientes diagnósticos: 12.5 % Dislexia, 3.9% Disgrafía, 1,6% Déficit de Atención, 1,6% Discalculia, 1 % Tartamudez, 1% Trastornos auditivos, 1% Trastornos visuales, 2,5% Trastornos emocionales (ver Figura 1).

Figura 1

*Dificultades de aprendizaje durante la trayectoria académica*



*Nota: Elaboración propia*

El resto de los consultados afirma no haber realizado consultas, sino que en algún momento de su historia (a partir de comentarios de alguien del entorno familiar o educativo o de su propia percepción sobre su proceso de aprendizaje) refieren que pensaron que presentaban algún tipo de dificultad de aprendizaje al no obtener los resultados esperables.

Puede inferirse que, en gran medida, a partir del imaginario social y del conocimiento popular de algunas DEA, los estudiantes se auto perciben con estos diagnósticos sin contar con la confirmación de especialistas del área. Esto se ve reflejado en afirmaciones realizadas por los estudiantes en las cuales se induce que han determinado por ellos mismos tener alguna patología sin consultar a un profesional, como por ejemplo: *“Dislexia, pero nunca fui a tratarla.”*; *“A pesar de aún no ser diagnosticada leí sobre déficit de atención en el adulto y creo que tengo eso.”*; *“Creo que puedo tener dislexia, pero no estoy segura. Se me presenta en casos como no saber cuál es la izquierda/derecha y cuando tengo que escribir cambio de lugar tanto números como letras”*.

En cuanto al diagnóstico de dislexia, una gran cantidad de autores expresan la dificultad para ser diagnosticada. En este sentido, Dehaene (2021) afirma que “El diagnóstico de la dislexia a menudo está enterrado en una montaña de alteraciones visuales y auditivas asociadas. El problema con estas dificultades relacionadas es que pueden no tener un rol causal” (Dehaene, 2021: 289). Asimismo, el problema de la dislexia es un tema complejo y no se puede reducir a una única causa bien definida, dadas las dificultades que se presentan al momento de diagnosticar esta condición (Dehaene, 2021).

En rigor, no todos los estudiantes que presentan dificultades son diagnosticados con dislexia, sino que “los déficits auditivos mal diagnosticados, un bajo nivel de coeficiente intelectual, un contexto educativo pobre, o simplemente la complejidad de las reglas ortográficas pueden explicar algunos de los problemas de los niños con la lectura. Sólo cuando todas estas causas posibles se han eliminado, uno sugeriría que se trata de un caso de dislexia” (Dehaene, 2021: 284).

### **La necesidad de adecuaciones del currículo**

Por otra parte, al ser consultados sobre las adecuaciones curriculares y/o metodológicas que se les ofrecieron a lo largo de su historia académica, solo un estudiante encuestado manifestó lo siguiente: *“Tuve Integración escolar a lo largo de toda la escolaridad, excepto en la universidad ya que me desenvuelvo sola. Solo pido asistencia de ser necesario”*.

Dentro de las dificultades señaladas por los estudiantes, se mencionan las siguientes de manera recurrente:

- Déficit de concentración y atención
- Manejo del vocabulario académico
- Dislexia
- Comprensión de textos académicos; comprensión de lo que se lee
- Pobre organización de los tiempos destinados al estudio
- Exámenes teóricos
- Lectura de libros
- Complejidad en el aprendizaje y entendimiento de algunas materias
- Falta de constancia en seguir las actividades sin distracciones
- Estudiar de memoria
- Por la tartamudez se complica la oralidad
- Dificultad para poder comprender el vocabulario
- Interpretar la escucha
- La cursada, la asistencia y la permanencia
- Problemas visuales y auditivos
- Comprensión de los temas presentados; si no se entienden, se olvidan. No recordar los nombres de autores o personas, entonces se memorizan varias veces o se asocian con otros conceptos
- Aprender matemáticas; leer mal los enunciados, equivocarse por un número, pero hacer bien el procedimiento
- Dificultades al hablar, comprender y escribir
- Resumir textos, escribir las ideas principales

Estas situaciones señaladas por los estudiantes, coinciden en gran medida con lo expresado en la “Guía Breve de Atención a Estudiantes con Dislexia” elaborada desde la Universidad Complutense de Madrid, donde se detallan los rasgos más característicos que se observan en el aula en aquellos estudiantes que presentan esta dificultad de aprendizaje:

- En la comunicación oral: necesidad de repetir varias veces la información específica, tecnicismos, u otro tipo de datos que no afectan a la comprensión global del discurso, pero sí a lo específico del mensaje; utilización de borradores para favorecer la retención de información; necesidad recurrente de corroborar el tema que se está abordando.
- En la lectura: evita leer, escribir o hacer cálculos matemáticos; fatiga/cansancio ante la lectura; lentitud y poca precisión en la información leída, escasa

comprensión lectora que se incrementa cuando el vocabulario es técnico y/o poco frecuente.

- En la escritura: dificultades para trasladar la información desde el plano mental al plano escrito; dificultad en el acceso al vocabulario, faltas de ortografía, sustituciones, inversiones y omisiones; dificultad para percibir y corregir una palabra mal escrita; redacción pobre, sin utilizar signos de puntuación o colocando los mismos de manera incorrecta; dedicación excesiva de tiempo en la transcripción de apuntes, falta de cohesión en las ideas.

### **Análisis de diagnósticos**

Al ser consultados sobre si habían asistido a la consulta de un profesional que brindó un diagnóstico y cuál fue la indicación del mismo, no fue posible obtener respuestas concluyentes. Una de las estudiantes refiere lo siguiente: *“Fui con mi psicólogo y me dijo que podía ser otra cosa, relacionado con mi personalidad y no con dislexia”*, evidenciando nuevamente la debilidad de algunos de los diagnósticos mencionados.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo expresado por los estudiantes y lo que se observa en su desempeño en el aula, no podemos dejar de contemplar posibles estrategias a implementar con el objetivo de optimizar su rendimiento académico, destacando que las mismas no solo apunten a aquellos estudiantes que presentan dislexia y otras dificultades específicas de aprendizaje sino a todos los alumnos. Desde la “Guía Breve de Atención a Estudiantes con Dislexia”, se sugiere:

- Desde lo vincular, en lo referido a la relación estudiante-profesor: trato natural; respeto a la intimidad y confidencialidad; estar abiertos a diferentes demandas que pueden manifestar los estudiantes; visión positiva de los mismos, priorizando sus capacidades; ofrecer una participación activa desde el espacio de Tutorías.
- En el aula: facilitar el material con antelación para que puedan seguir mejor lo abordado en las clases; ofrecer un lenguaje que favorezca la comprensión de las temáticas planteadas; permitir la grabación de las clases; incluir en la medida de lo posible material visual, videos e imágenes; informar con anticipación las fechas de las diferentes instancias de evaluación.

- En la realización de trabajos: secuenciar/fraccionar los trabajos que exijan lecturas de textos muy extensos; ofrecer un seguimiento continuado a lo largo del proceso de elaboración del trabajo a fin de ir corrigiendo posibles errores.
- En la organización del tiempo: propiciar la concientización de la necesidad de administrar el tiempo destinado al estudio con antelación. Una posible estrategia a considerar es la construcción de un cuadro semanal de actividades donde se plasmen todos los compromisos diarios y especialmente los referidos a las temáticas que se van abordando desde las diferentes asignaturas, asignándole un tiempo determinado para la preparación de dichas temáticas. Al ir transcurriendo los días, el estudiante puede ir revisando y verificando si logró cumplir con la actividad que había programado y en caso de no haberlo logrado, poder reprogramar la misma, si es posible en el transcurso de esa semana. Asimismo, al ir realizando esta planificación previa y corroborando el cumplimiento o no de las actividades, podrá ir regulando el tiempo destinado a cada actividad, según la complejidad de la misma.

Por último, con respecto a la dificultad en materias específicas, para el 10,93% de los encuestados, una de las que presentan mayores dificultades de aprendizaje es la lengua extranjera inglés. Además, cabe destacar que el 100% de los estudiantes que manifestaron haber sido diagnosticados con dislexia afirmaron que Inglés es una materia que trae aparejada dificultades en el aprendizaje. Asimismo, mencionan que las materias cuyos exámenes son escritos y tienen contenido matemático son las que presentan mayores inconvenientes.

### **Conclusiones**

Para finalizar, podemos afirmar que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera presupone una dificultad aún mayor para estudiantes que padecen dislexia considerando sus déficits de base. En este sentido, coincidimos con lo expuesto por D'Angelo (2021: 1): "Si bien la dislexia afecta a la habilidad de leer de manera fluida en cualquier idioma, decodificar las irregularidades del idioma inglés requieren de tanto esfuerzo por parte del estudiante que suelen fatigarse, desconcentrarse, perder interés por las actividades que impliquen la lectoescritura e incluso frustrarse y deprimirse". Teniendo en cuenta esto, los desafíos a sortear que se presentan requieren el diseño de estrategias que contemplen estas dificultades del aprendizaje.

Para ello, es necesario comprometer a todo el plantel docente en la tarea de identificación de estudiantes diagnosticados con dislexia y en el diseño e implementación de estrategias adaptadas. Esto implica proponer estrategias de enseñanza y aprendizaje que contemplen la diversidad del alumnado, incorporando al proyecto de la institución propuestas específicas para estudiantes disléxicos.

### **Referencias bibliográficas**

Dehaene, S. (2021). *El cerebro lector: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Universidad Complutense. "Guía breve de atención a estudiantes con dislexia". Madrid. Extraído de: [https://medicina.ucm.es/data/cont/media/www/pag-5441//Gu%C3%ADa%20Dislexia%20A5\\_DEF.pdf](https://medicina.ucm.es/data/cont/media/www/pag-5441//Gu%C3%ADa%20Dislexia%20A5_DEF.pdf)

D'Angelo, C. (2021). "El abordaje de la dislexia y la enseñanza de inglés en la escuela primaria". Universidad Blas Pascal. Dirección de Pedagogía. Extraído de: <https://pedagogia.ubp.edu.ar/2021/11/11/el-abordaje-de-la-dislexia-y-la-ensenanza-del-ingles-en-la-escuela-primaria/>

## **Capítulo 3**

### **Diseño de material en inglés según el enfoque DUA**

“La conducta realizada es una parte insignificante de la conducta posible. El hombre, a cada momento, está lleno de posibilidades irrealizadas.” (Vygotsky, 1925)<sup>4</sup>

#### **DEAs e inclusión**

La inclusión de estudiantes con diferentes singularidades y/o dificultades de aprendizaje en el ámbito universitario requiere que se atiendan sus derechos y los avances normativos, lo cual involucra necesariamente a toda la comunidad educativa en las propuestas de eliminación de las diversas barreras. En este sentido, y como ya mencionamos en la introducción del presente libro, el paradigma del modelo social propuesto por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006, celebra la diversidad y aborda la discapacidad desde la perspectiva del contexto sociocultural, reconociendo la estrecha relación entre la persona y el medio social de pertenencia. Es así que los factores contextuales pueden tener un impacto directo en el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad en la universidad.

En consonancia con los postulados del paradigma del modelo social de la discapacidad, la Universidad Nacional de La Matanza se caracteriza por ser una universidad pública que atiende al colectivo de estudiantes con discapacidad física, sensorial y mental (Rodríguez, 2004). Por ende, el objetivo primordial es posibilitar que todo el estudiantado con discapacidad o con alguna dificultad de aprendizaje logre sus objetivos académicos. En este sentido, la cátedra de Inglés posee los recursos humanos y el asesoramiento técnico necesarios para realizar las adecuaciones de forma requeridas por estudiantes con DEAs como la dislexia.

Rivadeneira-Ramos y Moya-Martínez (2021) sostienen que en las clases de inglés los estudiantes con dislexia pueden manifestar los siguientes inconvenientes:

- Procesamiento fonológico reducido y/o limitado.
- Dificultad en la velocidad y precisión del procesamiento de la información y para comprender la idea global de un texto.
- Capacidad de memoria de trabajo reducida.
- Dificultades para organizar el discurso oral.

---

<sup>4</sup> Vygotsky, L. (1981) [1925]. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.

- Habilidad reducida para recordar el material escrito/oral en el orden que fue presentado.
- Dificultades con la internalización de nuevos conocimientos, automatización de nuevas habilidades y el aprendizaje implícito.
- Dificultad para organizar el pensamiento, ordenar las ideas y producir textos más extensos en formatos orales y/o escritos.
- Período de atención reducido.
- Dificultades con la lateralidad y percepción espacio-temporal y con la escritura a mano.

### **DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje**

Teniendo en cuenta las dificultades que presenta el estudiantado con dislexia, el proyecto llevado a cabo tiene como objetivo adecuar el material de la cátedra de tal manera que sea asequible a la mayor cantidad posible de alumnos. La teoría que subyace a la adecuación y diseño del material es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Éste es un enfoque para brindar acceso a la instrucción a todos los estudiantes:

- Diseño: el material está cuidadosamente pensado desde su origen para que sea utilizado por cualquier estudiante.
- Universal: el recurso puede ser utilizado por y para todos.
- Aprendizaje: el énfasis está puesto en qué nuevos conocimientos o habilidades demostrarán los estudiantes.

Básicamente, DUA es un enfoque que enfatiza diferentes formas de diseñar lecciones y evaluaciones para que cada estudiante pueda tener éxito. En este sentido, Pastor (2014) sostiene que los docentes tienen que considerar la diversidad al proyectar su intervención, rompiendo con los modelos dirigidos a planificar para el grupo de estudiantes «medio», en el que muchos pueden tener éxito pero que excluye a aquellos que se sitúan fuera de esa media. Aunque DUA se desarrolló en el campo de la educación especial, sus principios también se aplican a la educación general. Tiene tres principios rectores:

- Múltiples medios de representación: presentar conceptos de una manera que tenga sentido para cada estudiante en el aula.
- Múltiples medios de expresión: los estudiantes pueden demostrar de diversas maneras que entienden el contenido. Los estudiantes pueden necesitar diferentes formas de demostrar su aprendizaje, incluyendo demostraciones físicas, por ejemplo.

- Múltiples medios de participación: hace foco en diferentes formas de involucrar y motivar al estudiantado.

Teniendo en cuenta al estudiantado con DEAs como la dislexia, la Ley Nacional Argentina 27.306 establece en el artículo número 6 que se debe realizar una adecuación curricular para garantizar el acceso al currículo común (Pirán, 2021). Esto no implica otorgar ventajas sino, por el contrario, dar herramientas para poner a los estudiantes con DEA en una posición de equidad con respecto a sus pares. Para lograr esta adecuación, la ley sugiere una serie de consideraciones orientadoras, a saber:

- Dar prioridad a la oralidad, tanto en la enseñanza de contenidos como en las evaluaciones.
- Otorgar más tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones.
- Asegurarse de que se han entendido las instrucciones.
- Evitar exposiciones innecesarias en términos de lectura en voz alta frente a compañeros de clase.
- Evitar copias y/o dictados extensos.
- Facilitar el uso de computadoras, calculadoras y tablets.
- Ajustar los procesos de evaluación a las singularidades de cada asignatura.

Según Rozensztejn y Fonseca (2017), el uso de la tecnología en el ámbito educativo genera motivación, fomenta la creatividad, otorga igualdad de condiciones, amplía el rendimiento académico, supera barreras y genera nuevas formas de aprender. En la educación superior, la tecnología permite a los estudiantes con dislexia acceder con mayor facilidad a la lectura y desarrollar habilidades de escritura. Esto se consigue mediante el uso de determinadas aplicaciones como lectores de texto desde los que el estudiantado lee y escucha al mismo tiempo, dictado de voz (los estudiantes dictan lo que quieren escribir y la aplicación convierte la voz en texto escrito) y digitalización de textos, lo cual significa que los estudiantes pueden modificar el texto según sus necesidades.

### **Adecuaciones en el aula de inglés**

En línea con el marco teórico antes expuesto, la hipótesis del proyecto es que el diseño de recursos didácticos mediados por tecnología adecuados para estudiantes con DEAs favorece la adquisición de conocimientos de inglés, evita que los estudiantes abandonen sus cursos curriculares de la materia Inglés en la UNLaM y facilita su inclusión de manera exitosa, valorando sus fortalezas.

El propósito general del proyecto es, entonces, generar material didáctico mediado por la tecnología para atender las necesidades de los estudiantes con singularidades de aprendizaje y así facilitar su permanencia en el aula y la promoción de los cuatro niveles de Inglés obligatorios en la UNLaM. Teniendo en cuenta dicho propósito general, a continuación, se detallan los objetivos específicos derivados:

- Clasificar las dificultades de aprendizaje del inglés provocadas por la dislexia a partir de encuestas y grillas de observación.
- Diseñar y/o adecuar material utilizando recursos tecnológicos para favorecer el proceso de aprendizaje del estudiantado con dislexia.
- Medir el impacto de los recursos generados a través de encuestas y de actividades pre y post enseñanza.
- Evaluar la efectividad de la propuesta didáctica a partir del seguimiento de los resultados académicos obtenidos por el estudiantado objeto del estudio.
- Aportar evidencia empírica para ampliar el conocimiento sobre la adecuación didáctico-pedagógica de los recursos.

### **Contexto de aplicación**

El material didáctico sistematizado de la materia Inglés II en la UNLaM, compuesto de cuatro módulos con cuatro secciones cada uno, tiene como temática general la descripción de distintos perfiles profesionales –los cuales incluyen características de personalidad y tipos de inteligencia. Además, se presenta la descripción de entornos laborales positivos y negativos y cómo estos se relacionan con los perfiles profesionales trabajados previamente. Como tema más específico, se abordan los descubrimientos y avances disciplinares.

Por otra parte, cada módulo del cuadernillo contiene una sección de literatura ficcional en donde se integran y relacionan los temas trabajados en cada unidad. Asimismo, a lo largo del cuadernillo se trabajan cuatro secciones que abordan la literacidad académica a través de la presentación y uso de frases que habitualmente se utilizan para introducir los distintos movimientos retóricos de un resumen o *abstract*, es decir, antecedentes, objetivo, método, resultados y conclusiones.

El objetivo del material es promover la reflexión en torno a lo leído y escuchado a través de la formulación de preguntas que reflejan varios niveles de comprensión lectora: literal, inferencial, y crítica. Asimismo, se propone una cuidadosa graduación de dificultad ascendente de las actividades de práctica, siguiendo el mismo patrón para cada módulo, lo cual le facilita al estudiantado el abordaje del material.

Teniendo en cuenta las consideraciones orientadoras para la elaboración de material DUA y la progresión en la extensión de los textos y el grado de dificultad y la variedad de actividades propuestas en el material original de Inglés II con respecto al nivel anterior, se propuso una cantidad de adecuaciones a las actividades originales con el objeto de favorecer el procesamiento de información y asegurar la comprensión de instrucciones a través de la codificación de colores y formas. Además, se consideró la inclusión de andamiaje y presentación de apoyatura visual para simplificar textos extensos.

A continuación, se presenta un recorte de las actividades originales incluidas en el material didáctico sistematizado de Inglés II y las respectivas adecuaciones que se proponen para facilitar el trayecto académico del estudiantado con dislexia.

### **Primer ejemplo de material adecuado: Procesamiento de información**

De acuerdo a Braylan y Bereterbide (2023), las personas con dislexia presentan dificultades en tareas que requieren memoria verbal. Como resultado, se observa una dificultad específica para retener el recuerdo fonológico de aquellas palabras o información que llegan por vía auditiva y acceder a la información que, en su momento, fue almacenada. Esta situación, a su vez, genera inconvenientes con la memoria de trabajo, impidiendo mantener la información activa cuando ya no está accesible a los sentidos.

### **Actividad original**

El presente modelo de actividad situada en el Módulo 1 del material original de Inglés II propone a los estudiantes escuchar exposiciones por parte de sus compañeros acerca de invenciones, conceptos o teorías que han tenido impacto en sus áreas de estudio. Es importante aclarar que dichas exposiciones son construidas de manera colaborativa por los estudiantes. Con respecto a la actividad original, su objetivo es tomar nota de los datos brindados por los grupos utilizando una grilla con cinco categorías: nombre del descubrimiento/invento, inventor y año, hechos previos al descubrimiento, descubrimiento resultante, y relevancia para la disciplina.

<sup>5</sup>Listen to your classmates' presentations and take notes.

Note-taking grid					
Group n°	Discovery/ Breakthrough	Inventor/ Year	What happened	Big discovery	Result/ Relevance for the discipline

Which discovery or breakthrough did you find the most interesting? Use your notes to justify your choice.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### Actividad adecuada

Si bien el diseño de la grilla original se enfoca en la necesidad de reducir la cantidad de dificultades que podrían presentarse al momento de procesar la información que se recibe, en este caso de forma auditiva, la misma no contempla aquellas dificultades que podrían manifestarse de manera asociada con la dislexia, tales como la disgrafía y/o la disortografía. Por lo tanto, se propone incluir, además de la tabla en formato papel, una opción de grilla virtual elaborada en OneNote de Microsoft para que el estudiante tome nota en el caso que posea dificultades para ocupar el espacio del cuadrante de la grilla y/o su escritura sea ininteligible. A continuación, se presenta una imagen de la actividad adecuada:

---

<sup>5</sup> Cabe aclarar que la tipografía que figura en esta sección del artículo es Comic Sans ya que es la que se utiliza en toda la extensión del cuadernillo. Se trata de una fuente sin serifas, la cual es más amigable para el estudiantado con dislexia.

Listen to your classmates' presentations and take notes in the following grid or make a click on the following link [Note-taking Grid](#)<sup>6</sup>.

Note-taking grid					
Group n°	Discovery/ Breakthrough	Inventor/ Year	What happened	Big discovery	Result/ Relevance for the discipline

Which discovery or breakthrough did you find the most interesting? Use your notes to justify your choice.

.....  
 .....  
 .....

**Segundo ejemplo de material adecuado: Codificación con colores y formas**

Sabemos que las personas con dislexia presentan problemas con la memoria verbal y la memoria de trabajo. Estas dificultades se hacen evidentes cuando el/la estudiante requiere hacer uso de su memoria de trabajo verbal para evocar vocabulario y/o estructuras gramaticales que le han sido presentadas dado que no puede acceder automáticamente a la información que, en su momento, fue almacenada. Sin embargo, según Pearson (2017), tienen un gran desarrollo de la memoria visual, la cual empleada para procesar información podría ser de gran ayuda para el rendimiento académico.

**Actividad original**

Se presenta una actividad del cuadernillo de Inglés II, en donde los estudiantes deben focalizarse en el uso y la estructura de la voz pasiva mediante una serie de ejemplos

---

<sup>6</sup> Versión adecuada: grilla en formato digital, diseñada en OneNote de Microsoft.

extraídos del texto leído con anterioridad. Al finalizar esta sección, se presenta la estructura sintáctica de la voz pasiva.

## GRAMMAR STOP

**Have you heard about the terms Active Voice and Passive Voice? Do you know about their differences? When do you use them? How do you use them?**

### PASSIVE VOICE

- Most sentences in the language are in the **Active Voice**, when the subject is the focus of the action. Example:

***Alexander Fleming discovered penicillin accidentally.***

We pay attention to the “**doer**” of the action, and we can answer this question: “*Who does the action?*” In the example above, who did *the action of discovering*?

The answer is ***Alexander Fleming***.

(= the *doer* of the action; an active subject)

- However, sometimes we need to change the focus and pay attention to the “**receiver**” of the action and the action itself. The object of the sentence becomes the new subject. This is the **Passive Voice**.

***Penicillin was discovered accidentally.***

In this case, we do not pay attention to *who* does the action. Instead, we focus our attention on the person or object that is affected so we can answer the following question: Who or what is affected by the action? In the example above, what is affected by the action of “discovering”?

The answer is ***Penicillin***.

(= the *receiver* of the action; a passive subject)

**Let’s analyse more examples. What do these ideas have in common in their verb structures?**

1. Penicillin derivatives are used to treat a variety of conditions including skin infections, urinary tract infections, upper and lower respiratory infections, and endocarditis.

2. The dish was covered with bacteria except in the area where there was mold.
3. Many infectious diseases could be controlled.

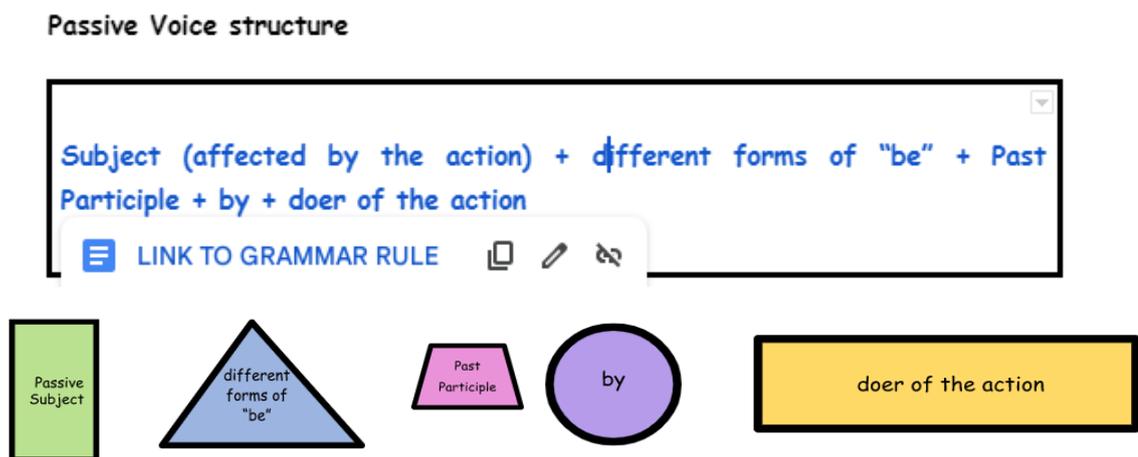
### Passive Voice structure

**Subject (affected by the action) + different forms of "be" + Past Participle + by + doer of the action**

If it is necessary to include the doer of the action, it is preceded by the preposition BY. However, the doer of the action is omitted when it is unknown or it is obvious from the context.

### Actividad adecuada

Para reducir el costo que podría impedir al estudiante acceder al recuerdo de la regla sintáctica de la voz pasiva de manera automática, se generó un link que dirige a los estudiantes a la explícita regla gramatical de esta sección mediante la presentación de un sistema de códigos en donde cada categoría de la palabra ha sido coloreada con un color específico y un símbolo diferente. A continuación, se presenta una imagen de la actividad adecuada:



### Tercer ejemplo de material adecuado: Presentación de apoyatura visual

En el material didáctico de Inglés II se aborda el desarrollo de habilidades para la alfabetización académica. En el estudiantado con dislexia es fundamental que las reglas de uso y estructuras se presenten en forma explícita dado que tienen muchos

frentes que atender por su dificultad intrínseca y no pueden darse el lujo de no contar con ellas (Pearson, 2017).

### Actividad original

#### GRAMMAR STOP

Let's reread the text on the discovery of anesthesia. This time, pay attention to the words in bold letters. What are they used for?

When dentist Horace Wells was practicing in Hartford, Connecticut, in 1844, he noted the pain-killing properties of nitrous oxide ("laughing gas") during a laughing-gas roadshow **as** a man gashed his leg but did not feel any pain. **Therefore**, Wells started using it in painless dental operations. He was allowed to demonstrate the method at the Massachusetts General Hospital in



January 1845, but when the patient groaned, Wells was exposed to ridicule as onlookers concluded that the patient felt pain. **However**, he did not give up on his hypothesis and nitrous oxide became an early form of anesthesia.

#### CONNECTORS (PART I)

**Connectors are used to establish connections between two words, clauses, sentences, and even paragraphs. They allow you to establish a logical relationship between ideas -which, in turn, makes your speech more structured and harmonious.**

#### AS - THEREFORE - HOWEVER

**Which connector could be used to replace "as" in the sentence below: so, because or but? What is the function of the connector "as"? What is the other possible position of the connector in the sentence?**

- In 1844, Horace Wells noted the pain-killing properties of nitrous oxide ("laughing gas") during a laughing-gas roadshow **as** a man gashed his leg but did not feel any pain.

.....  
.....

**Which connector could be used to replace “therefore” in the sentence below: so, because or but? What is the function of the connector “therefore”? What changes do you need to make as regards punctuation?**

- A man gashed his leg but did not feel any pain. **Therefore**, Wells started using nitrous oxide in painless dental operations.

.....  
.....

**Which connector could be used to replace “however” in the sentence below: so, because or but? What is the function of the connector “however”? What changes do you need to make as regards punctuation?**

- Wells was exposed to ridicule as onlookers concluded that the patient felt pain. **However**, he did not give up on his hypothesis and nitrous oxide became an early form of anesthesia.

.....  
.....

**Now, look for examples of connectors in the texts about penicillin and chewing gum. Then, include all the connectors presented in this section in the table of connectors at the end of the booklet.**

### **Actividad adecuada**

El apartado sobre conectores puede generar dificultades para sostener la atención cuando se presenta una serie de tres preguntas consecutivas. En consecuencia, se propone lo siguiente:

- Reorganizar las instrucciones/preguntas.
- Incorporar apoyatura visual más inmediata.
- Incluir actividades digitales para el reconocimiento de palabras y adquisición de vocabulario.

A continuación, se presenta la actividad adecuada:

### **GRAMMAR STOP**

**Let’s reread the text on the discovery of anesthesia. This time, pay attention to the connectors in bold letters. Look for a possible similar connector: SO-BECAUSE-BUT**

When dentist Horace Wells was practicing in Hartford, Connecticut, in 1844, he noted the pain-killing properties of nitrous oxide (“laughing gas”) during a laughing-gas roadshow **as** a man gashed his leg but did not feel any pain. **Therefore**, Wells started using it in painless dental operations. He was allowed to demonstrate the method at the Massachusetts General Hospital in



January 1845, but when the patient groaned, Wells was exposed to ridicule as onlookers concluded that the patient felt pain. **However**, he did not give up on his hypothesis and nitrous oxide became an early form of anesthesia.

## CONNECTORS (PART I)

**Connectors are used to establish connections between two words, clauses, sentences, and even paragraphs. They allow you to establish a logical relationship between ideas -which, in turn, makes your speech more structured and harmonious.**

### AS - THEREFORE - HOWEVER

#### **What is the function of the connector “as”?**

- In 1844, Horace Wells noted the pain-killing properties of nitrous oxide (“laughing gas”) during a laughing-gas roadshow **as** a man gashed his leg but did not feel any pain.

**Observe the table of connectors at the end of the booklet: What is the other possible position of the connector in the sentence?**

.....  
.....

#### **What is the function of the connector “therefore”?**

- A man gashed his leg but did not feel any pain. **Therefore**, Wells started using nitrous oxide in painless dental operations.

Observe the table of connectors at the end of the booklet.

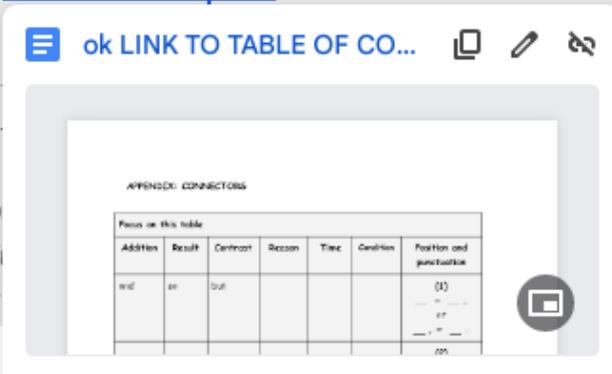
What changes do you need to make as regards punctuation?

.....  
.....

What is the function of the connector "however"?

- Wells was exposed to ridicule as onlookers concluded that the patient felt pain. **However**, he did not give up on his hypothesis and nitrous oxide became an early form of anesthesia.

Observe the table of connectors at the end of the booklet: What changes do you need to make



Now, look for penicillin and chewing gum. Then, insert connectors at

section in the table of

#### Cuarto ejemplo de material adecuado: Inclusión de andamiaje

##### Actividad original

En esta actividad se presentan textos breves con el objetivo de que los estudiantes generen preguntas sobre los mismos.

**Make factual questions on these extracts using interrogative words. Underline the answers in each text.**

1. Halfway through an important experiment, Fleming got up and went on vacation. As he was a little lazy, he left a dirty Petri dish in the lab sink. When he returned, he found the dish was covered with bacteria except in the area where there was mold.
  - a. What.....?
  - b. Why.....?
  - c. ....?

2. Billy forgave his brother and filled him with brotherly love. Surprisingly, from that day on Willy changed and became tenderer, more compassionate. What's more, the good in him came to the surface.
  - a. Who.....?
  - b. Why.....?
  - c. ....?
  
3. Something Constantin Fahlberg ate tasted particularly sweet, which he traced to a chemical compound on his hand. He cut Remsen and the university out of millions of dollars when he secretly patented the breakthrough discovery, saccharin.
  - a. Who.....?
  - b. ....?
  - c. ....?

**Actividad adecuada**

Si bien la longitud de los textos colabora para que sean leídos las veces que sea necesario en un breve lapso de tiempo, la actividad carece de andamiajes que contemplen dificultades al momento de evocar, en la memoria de trabajo, las reglas sintácticas de armado de preguntas automáticamente. Se propone la inclusión de ejemplos modelos en las primeras instancias para gradualmente reducir el andamiaje en las posteriores. A continuación, se presenta una propuesta de actividad adecuada:

**Make factual questions on these extracts using interrogative words. Underline the answers in each text.**

1. Halfway through an important experiment, Fleming got up and went on vacation. As b) he was a little lazy, he left a) a dirty Petri dish in the lab sink. c) When he returned, he found the dish was covered with bacteria except in the area where there was mold.
  - a. *What did Fleming leave in the lab sink?*
  - b. *Why did he.....?*
  - c. ....?
  
2. a) Billy forgave his brother and b) filled him with brotherly love. Surprisingly, from that day on Willy changed and became tenderer, more compassionate. What's more, the good in him came to the surface.

- a. Who.....?
- b. Why.....?
- c. ....?

3. Something Constantin Fahlberg ate tasted particularly sweet, which he traced to a chemical compound on his hand. He cut Remsen and the university out of millions of dollars when he secretly patented the breakthrough discovery, saccharin.

- a. Who.....?
- b. ....?
- c. ....?

### **Conclusiones**

Conocer más a fondo la incidencia de la dislexia en los estudiantes universitarios y cómo optimizar su proceso de aprendizaje mediante el diseño de recursos didácticos mediados por la tecnología favorecerá la adquisición del inglés, evitando así la deserción del alumnado y favoreciendo una formación exitosa y satisfactoria, además de una experiencia alentadora.

Según Villagrá Terán (2023), la Universidad debe responder a las necesidades de todos los estudiantes, no solo de algunos. Por su parte, la utilización de las nuevas tecnologías puede conseguir la transformación de la didáctica, haciéndola accesible para todos y flexible en función de las necesidades y fortalezas de los estudiantes.

Las adecuaciones propuestas pueden ser efectivas para mejorar el desempeño en la asignatura Inglés de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, tales como la dislexia, y así facilitar la inclusión y promoción de la trayectoria académica de los cuatro niveles de Inglés Transversal.

### **Referencias bibliográficas**

Braylan, M. & Bereterbide, D. (2023). *Dislexia: Adecuar para aprender en equidad*. Buenos Aires: Editorial Bonum.

Ley 26.378 de 2008. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. Sancionada el 21 de mayo de 2008. Promulgada el 6 de junio de 2008. Argentina.

Ley 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional. Sancionada el 14 de diciembre del 2006. Argentina.

- Ley 27.044 de 2014. Sobre los derechos de las personas con discapacidad. Publicada en el Boletín Nacional del 22 de diciembre de 2014. Sancionada el 19 de noviembre de 2014. Argentina.
- Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Nueva York, 2006, vol. 2515, núm. 44910.
- Pastor, C. A. (Coord.) (2014). *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pearson, R. (2017). *Dislexia: Una forma diferente de leer*. (1ra ed.) Buenos Aires: Paidós.
- Pirán, M. (2021). El rol docente tras la sanción de la ley nacional 27.306 (Ley de la dislexia).
- Rivadeneira-Ramos, G. A., & Moya-Martínez, M. E. (2021). La dislexia y su incidencia en el aprendizaje del idioma inglés. *Polo del Conocimiento*, 6(2), 64-82.
- Rodríguez, C. C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Auditio*, 2(3), 74-77.
- Rozensztejn, R. & Fonseca, L. (2017). Curso virtual: Herramientas para una educación inclusiva. Dislexia desde el aula hacia el mundo del trabajo. Ministerio de Educación de la Nación. Extraído de: <http://www.dislexiacampus.com.ar/>
- Villagrà Terán, M. (2023). Dislexia, Universidad y aprendizaje de idiomas. Extraído de: <https://redsocial.rededuca.net/dislexia-aprendizaje-idiomas>

## Reflexiones finales

Abogar por una educación pública integracionista e inclusiva cimentada en el principio de 'la unión en la diversidad' es uno de los compromisos de la UNLaM. Así, la universidad atiende al colectivo de estudiantes con discapacidades físicas, sensoriales y psíquicas a través de programas de integración y atención implementados por la Dirección de Bienestar Estudiantil cuyo principal objetivo es garantizar a dicho colectivo de estudiantes el acceso y la permanencia en la Universidad, y la igualdad de oportunidades.

Para facilitar el cumplimiento de este compromiso, la cátedra de Inglés Transversal, a través de su proyecto de investigación denominado "Las singularidades de aprendizaje: Cómo interpretarlas para facilitar la inclusión en el aula de Inglés en la UNLaM", buscó dar una respuesta pedagógica-didáctica para aquellos estudiantes que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), en particular, la dislexia, que tiene incidencia en el 10% de la población.

Para llegar a esa respuesta, se implementaron tres ejes diferentes. El primer eje se centró en la vinculación con el nivel de la escuela secundaria para indagar sobre la realidad del tratamiento de esta condición en ese nivel educativo. El segundo eje implicó la detección de diferentes dificultades en el aprendizaje, con prioridad de la dislexia, en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés para establecer las adaptaciones curriculares apropiadas y así cubrir las necesidades de estudiantes con dislexia con el fin de asegurarles la permanencia en el curso y/o promoción de la materia. Por último, el tercer eje consistió en la descripción de las estrategias de adecuación del material didáctico llevadas a cabo por el plantel docente de la cátedra de Inglés Transversal.

Con respecto al primer eje, la información recabada da cuenta de que los docentes de nivel secundario en el Gran Buenos Aires mayormente desconocen la Ley 27.306 que garantiza el derecho a la educación de las personas con dislexia y otras DEA. Por otra parte, dichos docentes no son capacitados de forma obligatoria en los colegios de gestión pública o privada en el Gran Buenos Aires, quedando solamente a discreción de las instituciones hacerlo – en rigor, son solo algunas instituciones de gestión privada quienes se ocupan de dicha capacitación. Cabe destacar que con una intervención apropiada de los docentes se potencia el aprendizaje del estudiantado con dislexia, dotándolo de herramientas y adaptaciones que les permita superar las

barreras de su propia dificultad y que se sientan acompañados y guiados en sus trayectorias educativas, consiguiendo de esta manera resultados fructíferos al regirse por los principios de inclusión y equidad. El compromiso para acompañar el esfuerzo del estudiantado con dislexia debe comprometer a todas las instituciones educativas en todos los niveles y tipos de gestión.

Por su parte, el desarrollo del segundo eje nos permite afirmar que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera presupone una dificultad aún mayor para estudiantes que presentan dislexia considerando sus déficits de base, lo que implica el compromiso de todo el plantel docente tanto en la tarea de identificación de estudiantes diagnosticados con dislexia como en el diseño e implementación de estrategias específicas de enseñanza y aprendizaje adaptadas para estudiantes disléxicos. Dichas adaptaciones son vitales tienen como objetivo superar las barreras de dificultad y frustración de los estudiantes con dislexia y a la vez lograr que se sientan acompañados y guiados en sus trayectorias educativas. Esto, a su vez, propicia un entorno más inclusivo y equitativo.

Por último, el tercer eje muestra que la implementación de recursos didácticos con adecuaciones de acceso y forma mediados por la tecnología podría transformar el aprendizaje en una experiencia alentadora al reducir las dificultades en la adquisición del inglés, evitando así la deserción del alumnado y favoreciendo una formación exitosa y satisfactoria. La incorporación de herramientas digitales en dichas adaptaciones didácticas puede fortalecer las competencias y el rendimiento de los estudiantes disléxicos.

En síntesis, es imprescindible facilitar la inclusión y promoción de la trayectoria académica de todos los estudiantes de inglés como lengua extranjera en la universidad. Para ello, es fundamental que las instituciones fomenten la capacitación del plantel docente a fin de poder efectivizar las adecuaciones necesarias del material de estudio como así también las acciones pedagógicas que tengan en cuenta las necesidades de aquellos estudiantes con Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), en particular, la dislexia.

## **Bibliografía consultada**

- Agboola, I.O. & Lee, A.C. (2000). Computer and Information Technology access for deaf individuals in developed and developing countries. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5 (3), 286-289.
- Álvarez, G. M., & Santana, R. C. (2021). Dislexia, discalculia y disgrafía: tres casos de estudio abordados desde la psicología y la neurociencia educativa. *Analogías del Comportamiento*, (19), 6-12.
- Amador Fierros, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe Alvarado, I., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., & Rojo, P. (2021). Neurodiversidad en la Educación Superior: la experiencia de los estudiantes. *Revista de la educación superior*, 50(200), 129-151.
- Consejero, E. M., Jiménez, I. M., Villagrán, M. A., Ortega, F. H., & Domínguez, A. S. (2015). Estudio de caso de dislexia de una estudiante universitaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 277-289.
- Domagala-Zysk, E. (2015). *Uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras en estudiantes sordos universitarios: una experiencia en la Universidad Católica de Lublin*. Universidad Católica de Lublin, Polonia.
- Fusca, C. (2017). ¿Dislexia? Deconstruyendo un constructo que subsiste. *Revista de psicoanálisis*, 78-94.
- Gálvez-Palomeque, P. A., Chalco-Torres, L. E., & Galarza-Mora, W. G. (2023). Optimizando la enseñanza en educación superior: una revisión de estrategias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *MQRInvestigar*, 7(3), 4300-4316.
- Gómez, M. A. B. (2023). Autoconcepto académico, diagnóstico de dislexia, lectura en inglés: Un análisis. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(2), 1-19.
- Gómez-Puerta, M., Chiner, E., Cardona Moltó, M. C., Muñoz Martínez, Y., Gómez Hernández, P., Oliver Ridaura, A., & Gómez-Caraballo Toral, M. M. (2021). Experiencia académica de una estudiante universitaria con dislexia: un estudio de caso. *Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante, 1067-1075.
- Gómez-Velázquez, F. R., Martínez-Ramos, A., Vergara, I., Ruiz-Stovel, V. D., & Brofman-Epelbaum, J. J. (2021). Rasgos Residuales de Dislexia en Estudiantes Preuniversitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23).

- Lasarte, V. G., & del Moral Marcos, M. T. (2023). Competencias digitales a través del aprendizaje basado en proyectos: una perspectiva inclusiva. En *Educación siglo XXI. Nuevos retos, nuevas soluciones. Volumen 3* (pp. 124-131). Dykinson.
- Lissi, M. R., Svartholm, K., & González, M. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios pedagógicos*, 38(2), 299-320.
- Rocca, M. A., & Gravellone, M. (2020). Una mirada integral en el abordaje de estrategias pedagógicas para la mejora de las trayectorias académicas de estudiantes con discapacidad. En *III Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública* (Edición en línea, junio de 2020).
- Slike, S.B., Berman, P.D., Kline, T., Rebilas K., & Bosch, E. (2008). Providing online course opportunities for learners who are deaf, hard of hearing, or hearing. *American Annals of the Deaf*, 153, 304-308.