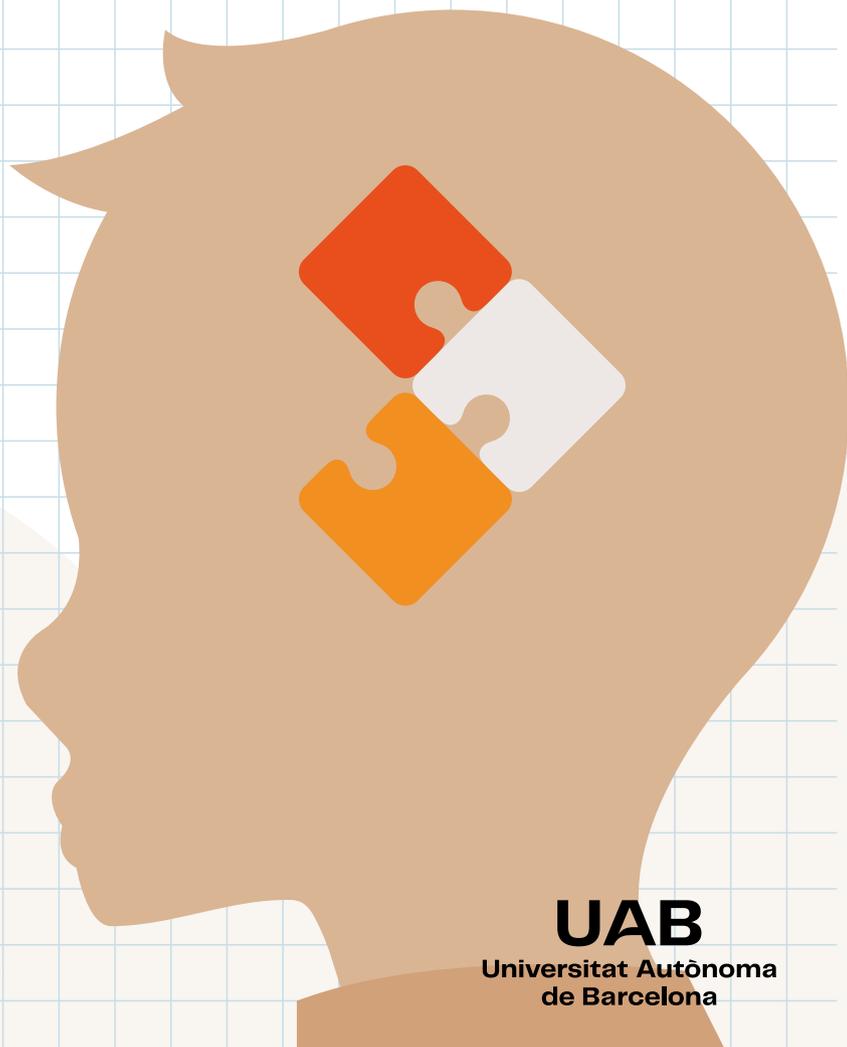


# Project Difference

Apoyo a la formación de alumnos con diferencias de aprendizaje

Desarrollo  
y resultados  
(2020-2023)



*Ricardo Enas*  
FUNDACIÓN | NATURA BISSÉ

project  Difference

**UAB**  
Universitat Autònoma  
de Barcelona

**Copyright:** Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé.

**1ª edición:** Octubre 2024

**Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé:**

© 2024 Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé. Todos los derechos reservados. Queda prohibida su reproducción, distribución y su transmisión total y/o parcial en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por grabación u otros medios, sin la previa autorización escrita de Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé.

Esta obra divulga datos y opiniones sobre el Project Difference de la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé. La Fundación, los editores y los autores no serán responsables de un uso inadecuado de los contenidos de esta obra.

**ISBN:** 978-84-09-65060-6

**Diseño, gráficos y maquetación:** Zephyr Creates - [zephyrcreates.com](http://zephyrcreates.com)

**Impresión:** Artyplan



## **EDITORES DEL DOCUMENTO:**

**Joaquín Gairín Sallán**

(Universitat Autònoma de Barcelona)

**Angelina Sánchez Martí**

(Universitat Autònoma de Barcelona)

**Joaquín Serra Saval**, Patrono y Fundador de Project Difference, Advisory Board International Dyslexia Association (IDA), 2017-2021.

**Sylvie Baguet**, Directora Ejecutiva Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé

**Ana Planella Goyta**, Responsable de Project Difference

## **RESPONSABLES INSTITUCIONALES DEL PROYECTO:**

**María Gloria Vergés Lasaga**, Presidenta

**Verónica Fisas Vergés**, Vocal

**Joaquín Serra Saval**, Vocal

**Patricia Fisas Vergés**, Vocal

**José Borrell Gallardo**, Vocal

**Ricardo Fisas Vergés**, Vocal

**Margarita Romero Tello**, Vocal

**Jesús Fisas Vergés**, Vocal

## Financiación

La Fundación existe gracias a la donación íntegra del 0,7% de la facturación del grupo Natura Bissé, y a otras líneas solidarias, como a la aportación de empresas y organizaciones que apoyan con cada uno de los proyectos de la Fundación. Gracias a esta red solidaria y a sus propios trabajadores, se da viabilidad a los programas y colaboraciones de la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé.

## Coordinación

**Joaquín Serra**, Patrono y fundador de Project Difference

**Sylvie Baguet**, Directora Ejecutiva de la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé

**Ana Planella**, Responsable de Project Difference

**Ana Yáñez**, Asesora de Project Difference

## Con la colaboración de:



## ESCUELAS PARTICIPANTES (2016-2023)

### Provincia de Barcelona

Sagrado Corazón Sarriá	<i>Barcelona</i>
Sagrado Corazón Besós	<i>Barcelona</i>
CEIP Ernest Lluc	<i>Hospitalet de Llobregat</i>
Santa Isabel	<i>San Cugat del Vallès</i>
Liceu Politècnic	<i>Rubí</i>
Gimbebé	<i>Gavà</i>
IE el Prat	<i>Barcelona</i>
La Falguera	<i>Vilanova</i>
Virolai	<i>Barcelona</i>
Santísima Trinitat	<i>Barcelona</i>
CEIP Tres Pins	<i>Vallromanes</i>
Xarau	<i>Cerdanyola del Vallès</i>
Martinet	<i>Cornellà de Llobregat</i>
CEIP Antoni Gaudí	<i>Cornellà de Llobregat</i>
E2O	<i>Barcelona</i>
Puig-Agut	<i>Manlleu</i>
Els Quatre Vents	<i>Manlleu</i>
Pompeu Fabra	<i>Manlleu</i>
Casals-Gràcia	<i>Manlleu</i>
Carme Vedruna Manlleu	<i>Manlleu</i>
Nostra Senyora de Montserrat	<i>Parets</i>
Vedruna Tona	<i>Tona</i>
IE la Mina	<i>Barcelona</i>
Escuela pública X	<i>Cornellà de Llobregat</i>
Fax	<i>Hospitalet de Llobregat</i>
Canigó	<i>Hospitalet de Llobregat</i>
IE Carles Capdevila	<i>Hostalets de Balenyà</i>
Jaume I	<i>Pineda de Mar</i>
Aloc	<i>Pineda de Mar</i>
Antoni Doltra	<i>Pineda de Mar</i>
Mediterrània	<i>Pineda de Mar</i>
Vedruna	<i>Malgrat</i>
Guillem de Mont-Rodon	<i>Vic</i>

### Provincia de Lérida

IE Torre Queralt	<i>Lleida</i>
María Inmaculada	<i>Tremp</i>
Valldeflors	<i>Tremp</i>
Els Raiers	<i>La Pobla de Segur</i>
Angels Serafí	<i>Sort</i>
ZER Pallars Jussà:	
AESO Isona	<i>Isona</i>
AESO La Vall Fosca	<i>Isona</i>
AESO Salàs	<i>Salàs</i>
ZER Alta Ribagorça:	
AESO Vall de Boí	<i>Barruera</i>
Vidal i Abad	<i>Vilaller</i>
ZER Alt Pallars Sobirà:	
Alins	<i>Alins</i>
Llavorsí	<i>Llavorsí</i>
Montsent	<i>Rialp</i>
Els Minairons	<i>Ribera de Cardós</i>
Tírvia	<i>Tírvia</i>

### Provincia de Gerona

Ramón Muntaner	<i>Perelada</i>
Joana d'Empúries	<i>Castelló d'Empúries</i>
Maria Àngels Anglada	<i>Figueres</i>
Anicet de Pagès	<i>Figueres</i>
Guillem de Montgrí	<i>Torroella de Montgrí</i>
El Bosc de la Pabordia	<i>Girona</i>

### Provincia de Tarragona

Internacional del Camp	<i>Salou</i>
------------------------	--------------

**E**n 2008, Ricardo Fisas y Gloria Vergés, fundadores de Natura Bissé, crean una fundación privada e independiente para contribuir al bienestar de aquellas personas que viven situaciones de vulnerabilidad; una iniciativa con la que seguir siendo fieles a sus valores de compromiso y solidaridad.

Se crean proyectos colaborativos y sostenibles junto a los mejores profesionales, siempre que se identifica una necesidad social a la que se cree que se puede aportar algo útil. De esta forma nacieron dos iniciativas propias:

- **Estética Oncológica**, que se lleva a cabo en hospitales y asociaciones de pacientes, ofreciendo tratamientos estéticos individuales y gratuitos para el cuidado de la piel de personas en terapia oncológica.
- **Project Difference**, que se desarrolla en escuelas públicas y concertadas, formando y acompañando a los docentes en diferencias de aprendizaje para que puedan detectar y acompañar a niños y niñas que aprenden de una manera diferente para que puedan desarrollar sus talentos.
- Por otro lado, la Fundación también colabora con otras entidades que atienden y acompañan a personas en situación de pobreza, soledad o con riesgo de exclusión social.

# Índice

<b>Carta del Fundador</b>	<b>11</b>	<b>5. El impacto de Project Difference</b>	<b>37</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>12</b>	5.1 El impacto sobre el alumnado	37
<b>2. Project Difference</b>	<b>14</b>	5.2 El impacto sobre la actividad del profesorado y otros agentes implicados (2020-2023)	42
2.1 Origen y finalidad	14	5.2.1 Evaluación de la formación inicial del profesorado	42
2.2 El funcionamiento de Project Difference	14	5.2.2 Autoevaluación de conocimientos del profesorado	48
2.2.1 Formación inicial para educadores	14	5.2.3 Evaluación final de directores, tutores y equipos RTI	50
2.2.2 Formación continua a escuelas -Sesiones RTI	16		
<b>3. El seguimiento de Project Difference</b>	<b>21</b>	<b>6. Una síntesis de la experiencia</b>	<b>57</b>
3.1 Evaluación y mejora del aplicativo RTI (2016-2020)	21	<b>7. Documentación de interés</b>	<b>59</b>
3.1.1 Los valores de Project Difference	23	7.1 Espacio web de Project Difference	59
3.1.2 Fortalezas de Project Difference	24	7.2 Protocolo sobre las diferencias de aprendizaje	60
3.1.3 Mejoras para Project Difference	25	7.3 Programa de formación inicial	61
3.2 Evaluación y mejora del aplicativo RTI (2020-2023)	26	7.4 Recursos y videos para familias, docentes y jóvenes	61
<b>4. Datos significativos de Project Difference (2020-2023)</b>	<b>27</b>	7.5 Jornadas nacionales e internacionales	62
4.1 Los centros participantes 2020-2023	29	7.6 Otras referencias de interés	63
4.2 Los alumnos participantes 2020-2023	30	7.6.1 Nuestro Comité científico	63
4.3 Los diagnósticos existentes	32	7.6.2 Sesiones formativas RTI	63
4.4 Las intervenciones realizadas	33	7.7 Algunas publicaciones	64

NOTA: Para facilitar la lectura, se evita la utilización continuada de la duplicidad de género (profesor/profesora, asesor/asesora, niño/niña, etc.). Así, cada vez que se menciona a profesor, niño, estudiante, etc., se entiende que se hace referencia a ambos géneros, sin que ello implique ningún tipo de consideración discriminatoria ni valoración peyorativa.

## Carta del Fundador

Estimados miembros de la comunidad educativa, me complace iniciar la introducción de este estudio como fundador de Project Difference, una iniciativa que nació con el firme propósito de apoyar a aquellos estudiantes que enfrentan diferencias de aprendizaje. En un momento en el que nuestro sistema educativo se encuentra en un punto crítico, con tasas alarmantes de fracaso escolar y abandono educativo temprano, considero que es fundamental que todos trabajemos unidos para transformar esta realidad.

En España, uno de cada cinco estudiantes enfrenta dificultades de aprendizaje que pueden obstaculizar su desarrollo académico y personal. En Project Difference creemos que estas barreras pueden ser superadas si adoptamos un enfoque preventivo y personalizado que apoye a cada estudiante desde una edad temprana.

Nuestra propuesta es clara: debemos fortalecer la formación de nuestros docentes y dotarlos de herramientas efectivas para identificar y atender las necesidades específicas de sus alumnos. Hemos visto, a través de nuestra experiencia en centros educativos, cómo la implementación de programas como el modelo de Respuesta a la Intervención Temprana (RtI) puede marcar una diferencia significativa. Este enfoque no solo permite una detección temprana de las dificultades de aprendizaje, sino que también ofrece

intervenciones adaptadas que empoderan a los estudiantes a superar sus retos y a alcanzar su máximo potencial.

La situación actual del sistema educativo español demanda un cambio estructural que priorice la inclusión y el apoyo a la diversidad en el aula. Es esencial que todos los actores implicados — desde los docentes hasta las familias y las instituciones— colaboren en la creación de un entorno que fomente el aprendizaje equitativo y el desarrollo personal. Solo así lograremos romper el ciclo de desigualdad y ofrecer a cada niño y niña las mismas oportunidades para prosperar, independientemente de sus circunstancias.

Estoy convencido de que juntos podemos construir un sistema educativo más fuerte, inclusivo y justo para todos. Una educación que no solo forme mentes, sino que también inspire corazones y despierte el verdadero talento que cada estudiante lleva dentro. Esa es nuestra misión en Project Difference, y espero que sea también la vuestra.

Con gratitud y compromiso,

### **Joaquín Serra Saval**

Fundador de Project Difference  
Patrono de la Fundación Ricardo Fisas  
Natura Bissé



# 1. Introducción

La Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé tiene como propósito el contribuir al bienestar de las personas que viven en situación de vulnerabilidad. En este contexto, se fijó en la educación, que es reconocida como motor de cambio social en la lucha contra las desigualdades sociales y vinculada al desarrollo de las personas y sociedades.

Reconociendo lo positivo de los progresos de escolarización generalizados y de la existencia de modelos de formación de éxito, también preocupan las altas tasas de fracaso escolar, el abandono escolar temprano y los niveles de formación que no son siempre los deseables. En este contexto, el fracaso escolar en España es una de las principales inquietudes de nuestro sistema educativo. No sólo se habla del abandono educativo temprano, que se sitúa en el 13,9 % en 2022 sino de las causas previas que lo promueven y alimentan. La falta de hábitos básicos de estudio, la baja autoestima, la inseguridad y la poca confianza en las propias capacidades, además de la falta de claras referencias familiares en relación con la autoridad, la autonomía y la responsabilidad personal, son algunas de las que se citan.

La lucha contra el fracaso escolar primario resulta ser, así, una prioridad por afectar a las iniciales edades educativas, tener un carácter preventivo y poner las bases para mejores resultados escolares en el presente y futuro. Y una de las causas del mismo son las Dificultades Específicas de

Aprendizaje (DEA) que sufre entre un 15% y un 20% de la población infantil, según la clasificación Internacional de la Asociación Americana de Psiquiatría (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)). Asimismo, la tasa de abandono escolar de niños o adolescentes con trastornos del aprendizaje se sitúa alrededor del 40 %, según el DSM IV (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría).

Las diferencias de aprendizaje siempre se darán si consideramos las distintas situaciones familiares, sociales, personales y también educativas que afectan a los escolares. La cuestión no es que existan diferencias, que con seguridad siempre las habrá, sino que degeneren con el tiempo para las personas en situaciones progresivas de diferenciación, desigualdad de trato, marginación y exclusión educativa y, con el tiempo, también de carácter social, cultural y económica.

Romper el círculo al que nos pueden llevar los procesos de inacción y falta de consideración de las dificultades ante el aprendizaje y su efecto, resulta esencial para lograr una realidad más equitativa y una efectiva educación y sociedad inclusiva, más allá de hacer realidad los principios clave de la justicia social. El reto es, sobre todo, del sistema educativo, pero no lo puede hacer solo sin contar con la complicidad de las familias y de otras instituciones sensibilizadas por la problemática.

No es de extrañar, en este sentido, las iniciativas dirigidas a considerar y atender las diferencias de aprendizaje cuando se relacionan con una dificultad específica y persistente para la adquisición de un aprendizaje correcto, a pesar de que la instrucción sea convencional y el nivel de inteligencia y oportunidades socioculturales adecuadas. La detección temprana, a través de evaluaciones psicopedagógicas pertinentes, el diagnóstico de necesidades concretas, la intervención focalizada y la evaluación continua de los progresos son los elementos fundamentales del protocolo de actuación que se han de valorar y seguir cuando se trata con niños con diferencias de aprendizaje.

Se sitúa en este contexto el desarrollo de nuevos métodos de identificación y tratamiento individualizado del alumnado con problemas de aprendizaje y desde una perspectiva educativa. El enfoque de Intervención instruccional (RtI: 'Response to Intervention') desarrolla para el alumnado en riesgo de DEA programas intensivos de tratamiento protocolarizado desde una perspectiva preventiva e integrativa de la evaluación, detección e intervención educativa con metodologías de instrucción educativa basadas en evidencias.

Se trata, en todo caso, de detectar de una forma temprana las dificultades individuales de los escolares ante los aprendizajes. Su tratamiento a tiempo es importante si no queremos que los sucesivos fracasos en el aprendizaje generen desmotivación y abandono.

Project Difference, iniciado en 2014 y que ofrece un servicio de acompañamiento a las escue-

las que desean atender las diferencias de sus alumnos, tiene su base en este planteamiento. Impulsado por The National Center for Learning Disabilities en EEUU, la RtI (Response to Intervention) es un movimiento multidisciplinar que, desde hace aproximadamente 30 años, tiene como objetivo ayudar a los niños con diferencias de aprendizaje, principalmente dislexia y TDAH.

La actividad de Project Difference en nuestro país ya se ha extendido a más de 50 centros, formado a más de 1500 docentes y beneficiado a más de 13.000 escolares desde 2014, lo que justifica la necesidad de hacer un balance de lo logrado. Se participa así de la importancia de la evaluación como instrumento que nos permite verificar lo conseguido y las causas que, en sentido positivo o negativo, se relacionan con ello.

El presente documento nos aproxima al modelo de actuación de Project Difference, las actuaciones realizadas y los objetivos conseguidos. Por una parte, informa del funcionamiento de éste y de las actuaciones realizadas; por otra, de la extensión de la intervención y de su impacto en los aprendizajes escolares, en el profesorado y en los centros que han participado. Asimismo, valida los efectos positivos del Project Difference y del sistema de Respuesta a la intervención Temprana (Rti) donde se han aplicado.

**Joaquín Gairín Sallán**

Catedrático de Universidad en la UAB

Marzo, 2023



## 2. Project Difference

Project Difference se enmarca en el conjunto de actuaciones sociales que vienen a apoyar la educación de la población. La expresión de la sensibilidad de algunas empresas y entidades por la importancia de la educación como factor de desarrollo personal y social y de su compromiso con la realidad social donde se insertan. Su labor es subsidiaria del sistema educativo y actúa en coordinación con el mismo.

### 2.1 ORIGEN Y FINALIDAD

Project Difference nació en el año 2014 con la finalidad de apoyar las acciones educativas que tenían que ver con la dislexia y los aprendizajes. La constatación de que había otras situaciones que generaban diferencias en el aprendizaje llevó a ampliar la perspectiva a otras problemáticas escolares en el marco de una educación inclusiva.

La finalidad es formar a los docentes de los centros educativos en diferencias de aprendizaje: dislexia, TDAH, autismo y altas capacidades, entre otras, para detectar y acompañar en el aula a niños y niñas que aprenden de una manera diferente.

Parte del convencimiento de que los modelos formativos se han de adecuar a las posibilidades y ritmos de todos y de cada uno de los escolares y que muchas de sus posibles dificultades se pueden superar con las ayudas adecuadas en el marco escolar. Busca así una actuación preventiva que dote a los escolares de las mejores herramientas para su éxito escolar y social.

### 2.2 EL FUNCIONAMIENTO DE PROJECT DIFFERENCE

La actuación de Project Difference se centra en el profesorado, la actuación en los centros educativos y la reflexión y debate que se promueven a través de las jornadas internacionales que periódicamente se celebran.

#### 2.2.1 Formación inicial para educadores

En la fase inicial, Project Difference imparte al equipo docente una formación inicial en diferencias de aprendizaje especialmente diseñada para instruir, motivar y capacitar a maestros, con el objetivo de una detección temprana de estos niños y niñas, proporcionando estrategias de gestión en el aula para ayudar al alumnado que presenta diferencias de aprendizaje como la dislexia, el TDAH, las altas capacidades, el autismo y la gestión de sus emociones en el aula. Está dirigida al profesorado de las etapas de infantil y primaria, y a profesores de educación especial.

La formación es impartida por expertos de reconocido prestigio en el entorno educativo. Son especialistas en las diferencias de aprendizaje y con una larga trayectoria profesional, pertenecientes, entre otras, a las siguientes entidades:

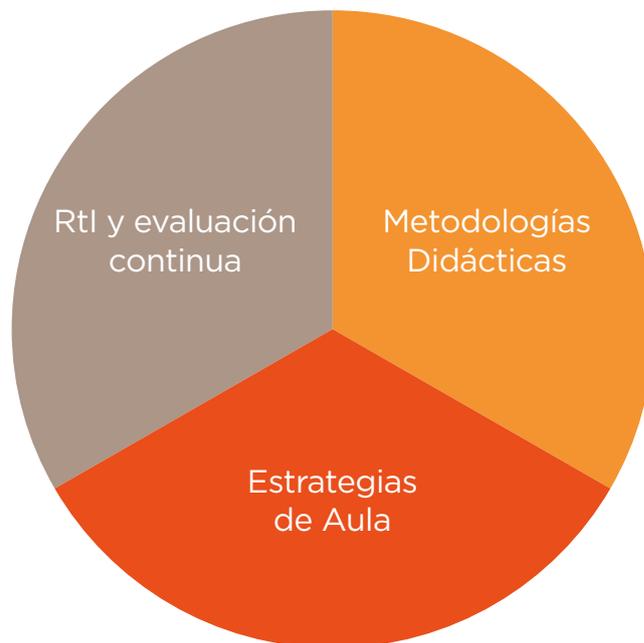


25è ANIVERSARI

La formación inicial consta de 20 horas lectivas reconocidas, 10 horas presenciales online síncrona con expertos y 10 horas de trabajo propio por parte de cada participante. Incluye ámbitos relacionados con las metodologías didácticas, estrategias de aula específicas para tratar las diferencias de aprendizaje y la metodología RTI como instrumento de registro y evaluación continua del progreso de los estudiantes.

La formación da a conocer materiales de trabajo y, entre ellos, el Protocolo de actuación para las diferencias de aprendizaje de la Fundación. El objetivo de este protocolo es ofrecer a los docentes una herramienta ágil y útil para poder llevar a cabo una detección e intervención educativa temprana. Más información sobre el mismo se puede encontrar en “Documentación de interés”.

### 3 ÁMBITOS



## 20 horas lectivas

**10** horas en directo con expertos

**10** horas de trabajo propio de cada participante

## 2.2.2 Formación continua a escuelas - Sesiones RTI

Para escuelas que creen en la diversidad, Project Difference proporciona un servicio de formación continua, sesiones RTI, facilitando así el aprendizaje.

Una vez la escuela decide participar en el programa, que tiene una duración de un curso escolar, se firma un convenio de colaboración entre la escuela y la Fundación, donde se detalla el calendario y compromisos de cada uno de los participantes:

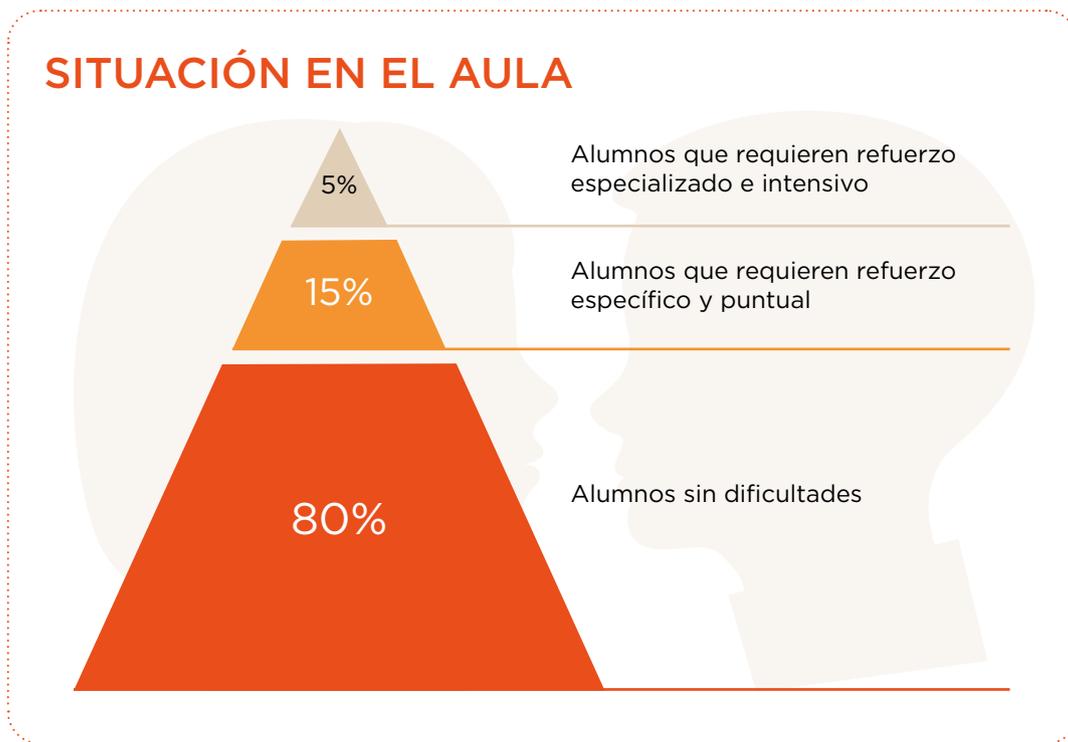
<b>SEPTIEMBRE</b>	Comunicar día/hora de las sesiones RTI	Proporcionar listado del equipo educativo para dar acceso al aplicativo	Formación inicial a profesores
<b>OCTUBRE</b>	Formación inicial a profesores	Formación uso aplicativo equipo RTI	Inicio sesiones RTI
<b>MAYO</b>			Finalización sesiones RTI
<b>JUNIO</b>		Encuesta de satisfacción	Sesión de cierre RTI
<b>JULIO</b>	Respuesta encuesta de satisfacción	Entrevistas cualitativas equipo RTI, dirección, tutor	

● Formación impartida por la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé

● Sesiones de acompañamiento RTI con el Gestor asignado a la escuela

● Obligaciones que llevar a cabo por parte de la Escuela.

A través del sistema de Respuesta a la Intervención Temprana ('Response to Intervention'), un modelo de trabajo en las aulas de EEUU y Canadá y presente en el sistema educativo canario, se busca identificar estudiantes con dificultades de aprendizaje y actuar sobre ellos considerando todo el ecosistema formativo.



La evaluación continua del alumno en Project Difference es clave, es decir, establecidos los objetivos y medidas universales con los tutores de cada niño, y tras dar el tiempo necesario para trabajarlos dentro del aula, se van haciendo revisiones periódicas de dichas medidas con el tutor hasta que el niño/a haya alcanzado los objetivos.

El asesoramiento semanal RTI se lleva a cabo dos horas por semana durante todo el curso escolar.

La Fundación pone a disposición de la escuela un especialista (psicólogo, neuropsicólogo o logopeda), un gestor RTI, que se reúne con los tutores. La escuela, por su parte, crea un equipo RTI, normalmente formado por una o varias personas de la escuela (director, jefe de estudios y/o profesor/a de educación especial) que es el responsable de coordinar internamente las sesiones RTI y de introducir los datos en el aplicativo.

## Las etapas y niveles de evaluación son los siguientes:

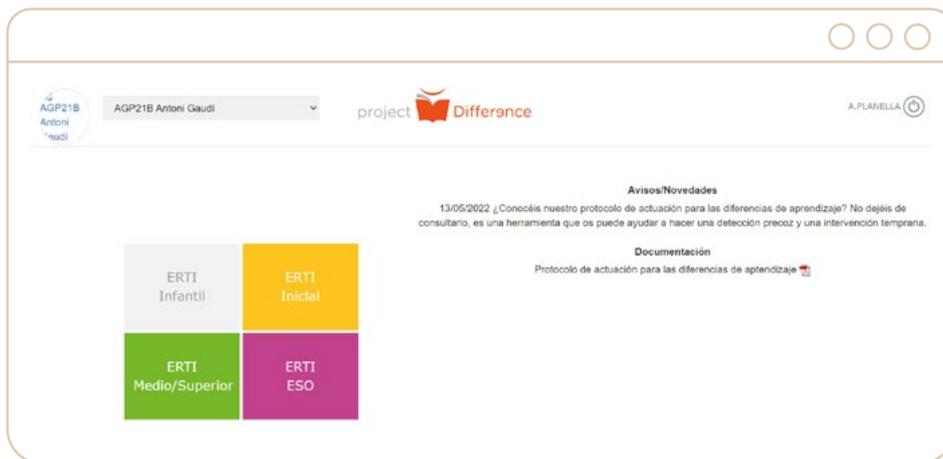
- Los tutores realizan una evaluación de cada alumno de la clase tanto a nivel de lecto-escritura, matemáticas versus los objetivos curriculares para esta clase. También se toman en cuenta otros factores como la conducta. Los tutores observan qué alumnos tienen algún tipo de dificultad tanto a nivel académico conductual y emocional.
- En las sesiones RTI, los tutores presentan al Gestor RTI, los casos de los alumnos que no cumplen con los objetivos y que les preocupan, creando una ficha en el aplicativo. El experto aconseja una serie de pautas, intervenciones y recursos de trabajo para que el tutor los ponga en práctica en el aula durante un periodo de tiempo pactado, unas 3 a 4 semanas.

Dada la pluralidad de realidades de los centros educativos y para personalizar las actuaciones, desde Project Difference se protocolizan acciones y pautas con la ayuda del “Protocolo RTI”, de forma que pueda garantizarse una misma línea de trabajo y que

sea posible estandarizar las intervenciones. Estas intervenciones quedan registradas en el Aplicativo RTI para así poder documentar y facilitar el seguimiento individualizado de cada niño que participa en Project Difference. En paralelo, si la situación lo requiere, se aconseja derivar a los organismos públicos de apoyo a las escuelas.

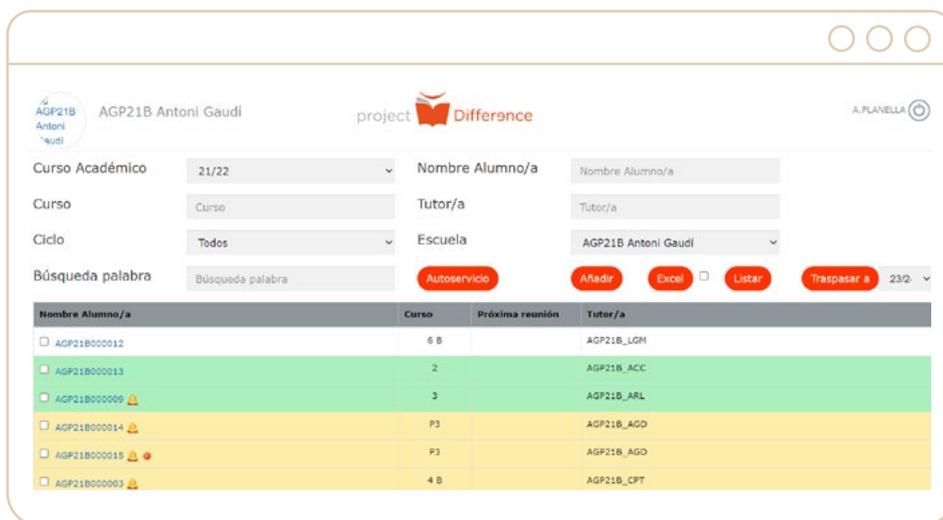
- A la sesión RTI siguiente, en la revisión del alumno, se evalúa el impacto de cada pauta por separado y se proponen modificaciones si es necesario, y se registran en el aplicativo, iniciando así un seguimiento de asesoramiento psicopedagógico. Al final de esta nueva sesión, se vuelve a pactar la fecha de revisión del caso y de las estrategias y actuaciones pactadas.

Un elemento clave del proceso es el **aplicativo RTI**, creado por Project Difference para las escuelas. Se pone a disposición de los centros, permitiendo la evaluación continua e informativa de los niños con dificultades de aprendizaje.



Pantalla inicial aplicativo: escuela

En el aplicativo se registra tanto los datos generales del alumno, creando una ficha anónima (de acuerdo a la Ley Orgánica de Protección de Datos), como las actuaciones individualizadas propuestas por el gestor. Los usuarios son principalmente el equipo RTI, los tutores, profesores especialistas y gestores, cada uno de ellos acceden con usuario y contraseña personal.



Listado de alumnos de cada escuela

La información individualizada de cada caso va creando una ficha con todos los datos del alumno, lo que permite que la información esté a disposición de todas aquellas personas de la escuela que están en contacto con el niño. Al final del curso escolar, los tutores tienen la posibilidad de generar un informe histórico del alumno y a su disposición un abanico de estrategias llevadas a la práctica que les sirve para los próximos cursos escolares. Además, permite que la información pase de un tutor al otro y evita que las familias experimenten el sentimiento de “cambio de tutor/a”, ya que las nuevas personas asignadas conocen desde el primer día el diagnóstico y el trabajo realizado al respecto.

La Fundación utiliza el aplicativo para datos estadísticos sobre el impacto del programa.

Ficha del alumno

La actividad en los centros educativos cuenta con la colaboración de muchas y variadas instituciones:





### 3. El seguimiento de Project Difference

Los promotores e impulsores del programa siempre han considerado que tan importante como planificar la actuación es garantizar su realización y evaluar los resultados. Al respecto, y más allá de los procesos de seguimiento interno que acompañan toda intervención con escuelas y profesorado, se han promovido evaluaciones externas para conseguir mejoras en los procesos y conocer algunos de los resultados más significativos de la actuación.

La evaluación externa de las actuaciones se encargaron en dos momentos al CRIEDO (<https://www.criedo-uab.cat/>), que es el centro de referencia para estudios de funcionamiento e impacto de instituciones y programas que se relacionan con el ámbito de la formación, tal y como se comenta a continuación.

#### 3.1 EVALUACIÓN Y MEJORA DEL APLICATIVO RTI (2016-2020)

La investigación, la detección y la intervención ante las diferencias de aprendizaje deben ser, como indica el estudio, precoces, de modo que las estrategias de intervención sean incorporadas lo antes posible en las prácticas escolares para asegurar el progreso de todo el alumnado. En esta dirección, los métodos de detección del alumnado en riesgo de dificultades específicas de aprendizaje (o DEA) han ido evolucionando y variando, cobrando protagonismo en los últimos años los enfoques básicamente educativos y alternativos a la psicometría, buscando una comprensión más completa de los factores que influyen en las diferencias de aprendizaje.

Entre los enfoques educativos posibles, uno de ellos es la respuesta a la intervención, también conocido como RtI ('Response to Intervention', por sus siglas en inglés) o RTI en nuestro contexto. Su aplicación permite la implementación de programas intensivos de tratamiento en el alumnado con riesgo de dificultades específicas de aprendizaje (DEA) desde un modelo preventivo e integrativo de

evaluación, detección e intervención educativa.

Así, la RTI puede entenderse como un proceso de evaluación formativa protocolizada con metodologías de instrucción educativa basadas en evidencias que permite que el alumnado en riesgo de DEA pueda recibir intervenciones más intensivas e individualizadas. Para la alianza Illinois Aspire (2009)<sup>1</sup> :

*“Respuesta a la intervención (RtI) es una iniciativa para rediseñar y establecer ambientes de enseñanza y aprendizaje que sean eficaces, eficientes, pertinentes, y sostenibles para todos los alumnos, familias y educadores. RtI envuelve un proceso de enseñanza que empareja estrategias y apoyos de instrucción e intervenciones con las necesidades estudiantiles en un sistema informado y continuo de planear, implementar y evaluar los apoyos e intervenciones curriculares” (pág. 2)*

<sup>1</sup> Illinois ASPIRE (2009). Respuesta a la Intervención (RtI). Una guía para padres. En <https://www.isbe.net/Documents/parent-guide09-sp.pdf>

En España, el uso de este modelo RTI lo encontramos en la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé, que desde sus inicios se ha comprometido con el programa Project Difference para proporcionar instrumentos al profesorado y escuelas para acompañar a niños que presentan diferencias de aprendizaje en el marco de la escuela inclusiva, con la voluntad de contribuir a impulsar un ecosistema que potencie el trabajo en red.

El 8 de abril de 2020 nace el contrato de asesoramiento entre la Universidad Autónoma de Barcelona y la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé, firmado el 8 de abril de 2020, que

tenía como objetivo principal analizar los datos recogidos mediante la aplicación de Project Difference desde sus inicios - en el curso escolar 2016-2017 hasta finalizar el curso académico de 2019-2020, para analizar el impacto del programa e identificar posibles mejoras.

El informe realizado recoge un vaciado de los resultados contenidos en el Aplicativo RTI de Project Difference durante el período 2016-2020, a partir del cual se establecen propuestas de mejora para futuras ediciones. Algunas de las cuestiones resaltadas se recogen a continuación.

### 3.1.1 Los valores de Project Difference

Los participantes aprecian en este modelo de intervención como valores de una propuesta innovadora:

**Preventiva**, por enfatizar en la necesidad de partir de diagnósticos previos realizados en los primeros ciclos de la enseñanza.

**Contextual**, en la medida en que considera las circunstancias contextuales que acompañan a las personas con dificultades.

**Colaborativa**, al incluir el trabajo en equipo de varios profesionales focalizados en la problemática a resolver.

**Personalizada**, al enfocar y orientar la intervención y el tratamiento a las dificultades de personas concretas.

**Sistematizada**, por utilizar protocolos de intervención contrastados y que se aplican de forma periódica.

**Autorregulativa**, si consideramos que existe un seguimiento en el tiempo de las intervenciones psicopedagógicas que se realizan.



### 3.1.2 Fortalezas de Project Difference

Los participantes aprecian en este modelo de intervención como fortalezas de esta propuesta innovadora:

**Amplitud**, por su presencia en todas las provincias de Cataluña y escalable a todo el territorio español.

**Extensión**, ya que desde el inicio se han ido incorporando centros de forma progresiva.

**Aplicativo propio**, que registra información de un mismo caso a lo largo de distintos cursos escolares.

**Comprensividad**, siendo implementado en contextos educativos de envergaduras y características diferentes: centros de distinta titularidad (públicos, concertados), centros de una a cuatro líneas, centros más rurales y más urbanos, etc.

**Satisfacción**, la valoración de los centros del trabajo realizado y la RTI ha sido muy positiva hasta el día de hoy. Ha contribuido a una detección de los niños con dificultades de aprendizaje y ha permitido una mayor sistematización de los protocolos de intervención.



### 3.1.3 Mejoras de Project Difference

Las mejoras propuestas para su incorporación inmediata o a medio plazo se comentan a continuación. Algunas de ellas (identificadas con el símbolo **\***) ya se han incorporado al programa.

**\* Mejora en la base de datos** del aplicativo RTI.

**\* Aumento de la información proporcionada por los centros** en el aplicativo RTI.

**\* Incorporación de datos** sobre la tipología del centro educativo.

**\* Revisión periódica de la información** pedida y obtenida por el aplicativo RTI.

**\* Revisión periódica del lenguaje inclusivo utilizado.**

**\* Mantenimiento de variables comunes** para facilitar los estudios de seguimiento e impacto del proyecto.

**\* Extender progresivamente la propuesta** a otras comunidades del estado español.

**Realizar estudios de la utilidad del proyecto** para colectivos y contextos específicos.

**Vincularlo al desarrollo de competencias básicas** delimitadas por el sistema educativo.

**Intensificar las acciones en centros de especial complejidad.**

### 3.2 EVALUACIÓN Y MEJORA DEL APLICATIVO RTI DE PROJECT DIFFERENCE, A PARTIR DE LOS DATOS RECOGIDOS EN EL PERÍODO 2020-2023

El presente informe recoge un vaciado de los resultados contenidos en el Aplicativo RTI de Project Difference durante el período 2020-2023, a partir del cual se establecen propuestas de mejora para futuras ediciones. A tal efecto, este documento da continuidad al informe previamente elaborado y, como tal, se estructura en cuatro apartados principales.

Su contenido principal presenta el análisis realizado a partir de los datos contenidos en el aplicativo RTI. Más allá de los datos descriptivos, aporta un análisis y descripción de cada uno de los campos registrados en el expediente de los niños: características, historial, estado de las intervenciones, acciones de trabajo, etc.

También recoge las aportaciones realizadas por diferentes agentes educativos (cuestionarios a profesorado, direcciones y equipos RTI) así como el resultado de las entrevistas cualitativas realizadas sobre el aplicativo y Project Difference.

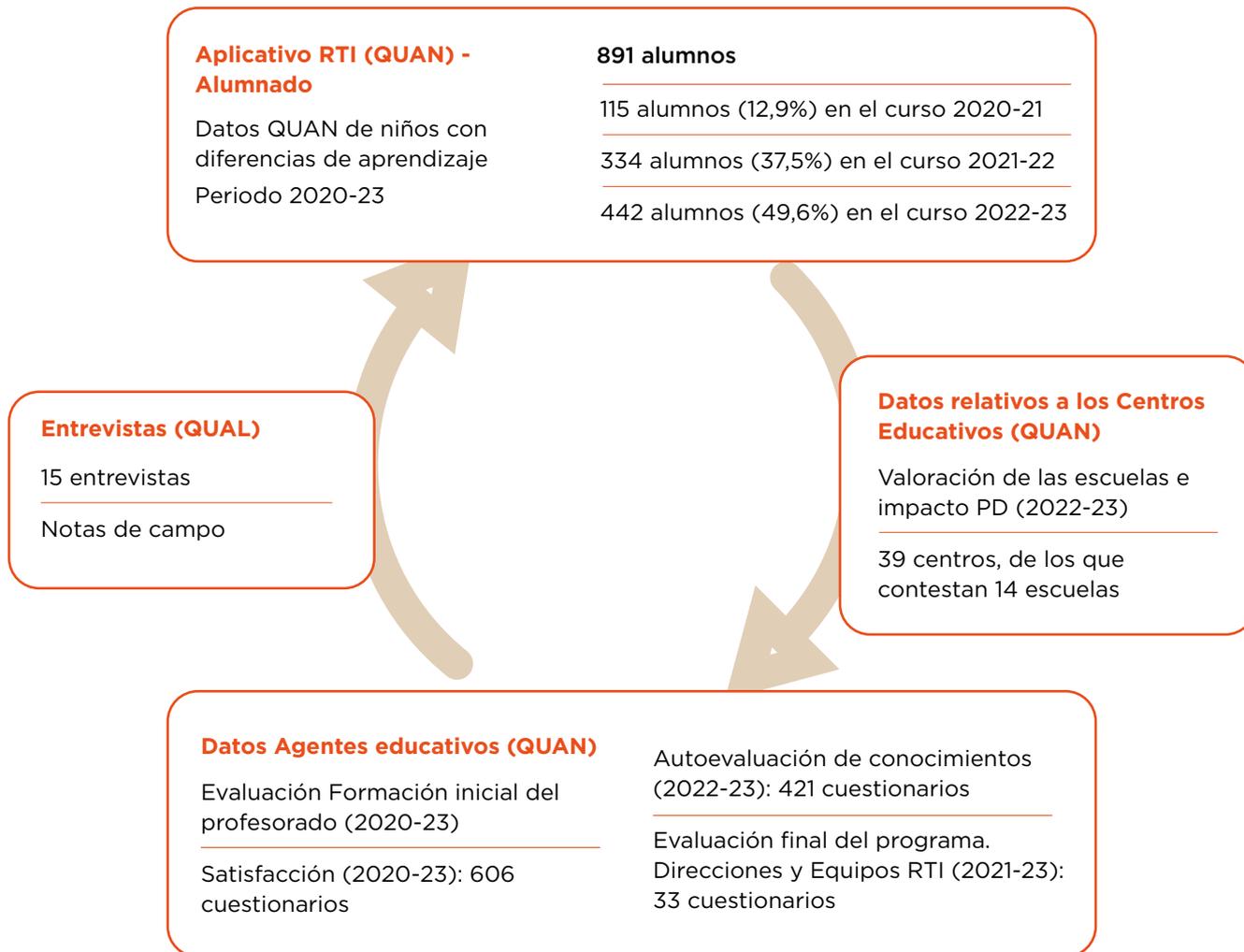
Esta descripción incluye el detalle de los datos almacenados en la base de datos, asimismo el análisis de las relaciones que se han podido establecer con la información de la que se dispone; también, las opiniones recogidas de diferentes agentes educativos. Los resultados más significativos son los que configuran el 'corpus' del presente informe de síntesis.

## 4. Datos significativos de Project Difference (2020-2023)



El informe realizado con relación al aplicativo RTI durante el período 2020-2023, aporta elementos importantes tanto para identificar el desarrollo del proyecto, que se presentan a continuación, como para analizar su impacto, que se presentan en el próximo apartado.

La información presentada se ha obtenido a partir de las fuentes de información siguientes:



Los datos cuantitativos y cualitativos recogidos en el aplicativo RTI y en los cuestionarios contestados por diferentes agentes educativos, se han complementado con entrevistas en profundidad realizadas en 15 centros educativos durante el curso académico 2022-2023. Por norma general, han participado 1 o 2 miembros del equipo directivo y dos profesores participantes del programa (tutor/profesor de educación especial/coordinador/equipoRTI) por centro educativo.

El sentido de las entrevistas es profundizar en aspectos clave de Project Difference indagando sobre las opiniones emitidas y las evidencias y razones que las avalan.

La información recogida se presenta a continuación de forma sintética (priorizando los aspectos más gráficos que los discursivos), acompañando las aportaciones significativas de los informantes, salvando la confidencialidad de los datos y respetando sus formas de expresión.

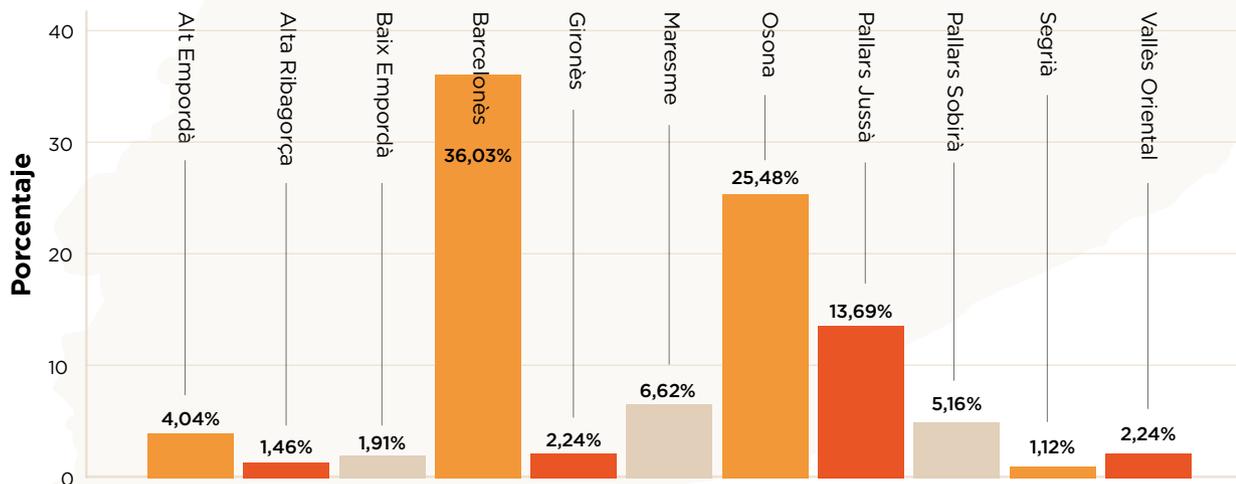
## 4.1 Los centros participantes 2020-2023

Durante el período 2020-2023 han participado en el proyecto 39 centros educativos de Cataluña. La participación es amplia a lo largo y ancho del territorio catalán, ofreciendo apoyo e intervención a un total de 891 alumnos. Durante este período los centros educativos son de titularidad variada (públicas, concertadas, algunas de ellas de alta complejidad [AC], y una escuela municipal de segundas oportunidades). Barcelona es la provincia con más centros que formaron parte de este proyecto y, por tanto, tiene la mayor representación en cantidad de centros participantes, considerando que también tiene más población.

### Comarcas de los centros educativos participantes en el Proyecto

**39** Centros educativos en Cataluña

**891** Alumnos



La colaboración en diferentes territorios y centros refleja el interés y el alcance de la educación inclusiva y el apoyo al aprendizaje diferencial en las diferentes regiones de Cataluña por parte de los responsables del proyecto. También, la necesidad de los centros educativos por tener apoyos externos para atender las diferencias. Los centros de titularidad pública tienen una mayor

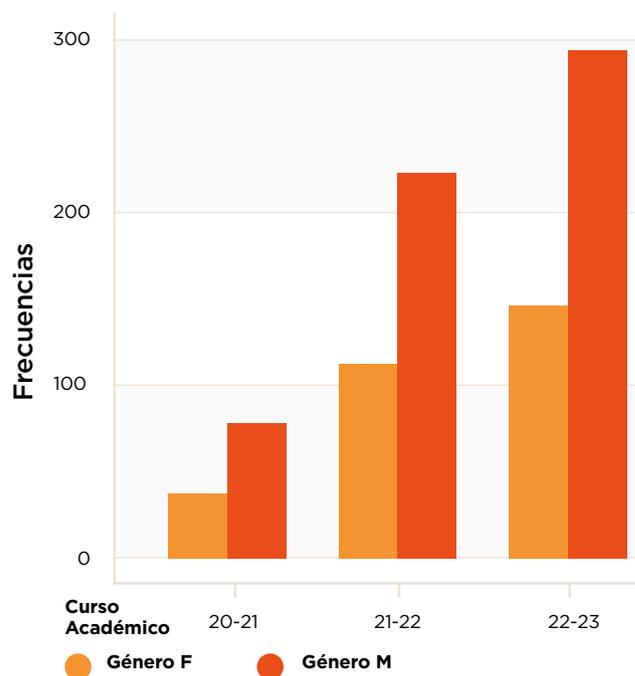
utilización del soporte especializado, de refuerzo y de educación especial del sistema educativo que, en muchos casos, las prioriza. Las de titularidad concertada hacen, por otra parte, una mayor utilización externa de los soportes del psicólogo y logopeda, seguramente por tener un menor acceso a los recursos del sistema educativo y por atender a familias con más recursos socioeconómicos.

## 4.2 Los alumnos participantes 2020-2023

El perfil de los 891 alumnos participantes del programa responde a las siguientes características:

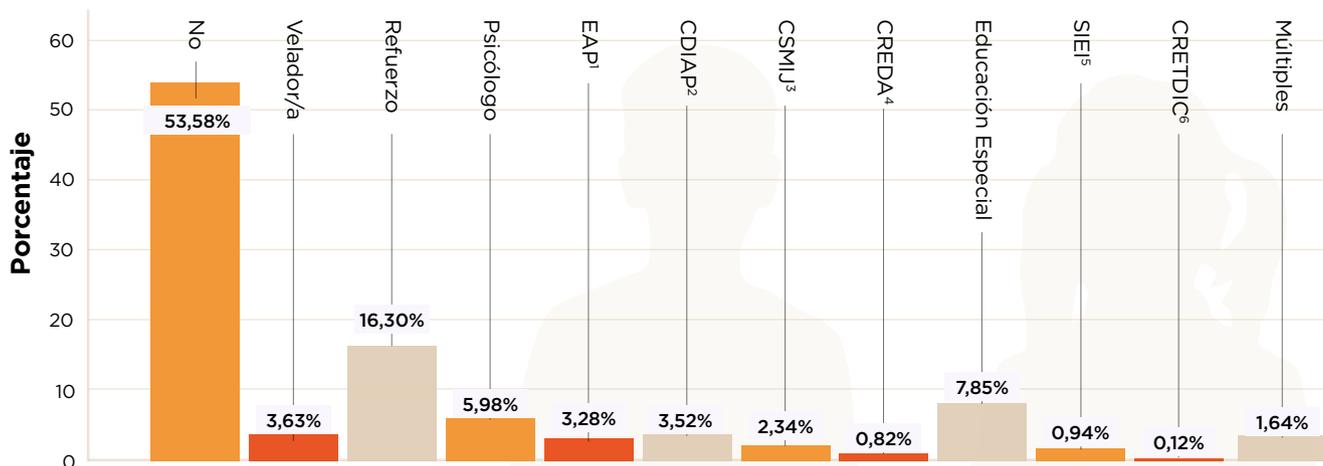
- El 66,6% son niños.
- Los tres grupos de edad que en porcentaje son mayores se corresponden con un 24,3% de entre 9 y 10 años, seguido de un 22,2% del total (168 casos) con niños de 11 y 12 años, y un 20,1% (149 casos) de entre 3 y 6 años, lo que remarca el carácter preventivo del programa y su aplicación en las primeras edades de escolarización.
- El incremento de participantes ha sido progresivo con los años, aunque la participación por género se mantiene estable.
- Las lenguas más presentes son el español (53,8%; 436 casos), el catalán (24,2%; 196 casos) y el árabe (12,6%; 102 casos), con una presencia del español mucho mayor. En cambio, entre las otras lenguas familiares habladas (9,4%; 76 casos) se recoge una gran diversidad de lenguas extracomunitarias, como el inglés, el ruso, el rumano, el urdu, el chino, y otros, pero con una muy reducida presencia. Esta información es importante para la comprensión de la diversidad lingüística de los estudiantes y puede resultar relevante para la adaptación de programas y recursos educativos.
- El nivel socioeconómico mayoritario de las familias con estudiantes atendidos es medio (61,8%), alto (29,3%) o bajo (8,8%), aunque sólo un 36% de los encuestados proporcionaron este dato.

### Alumnado participante por cursos académicos

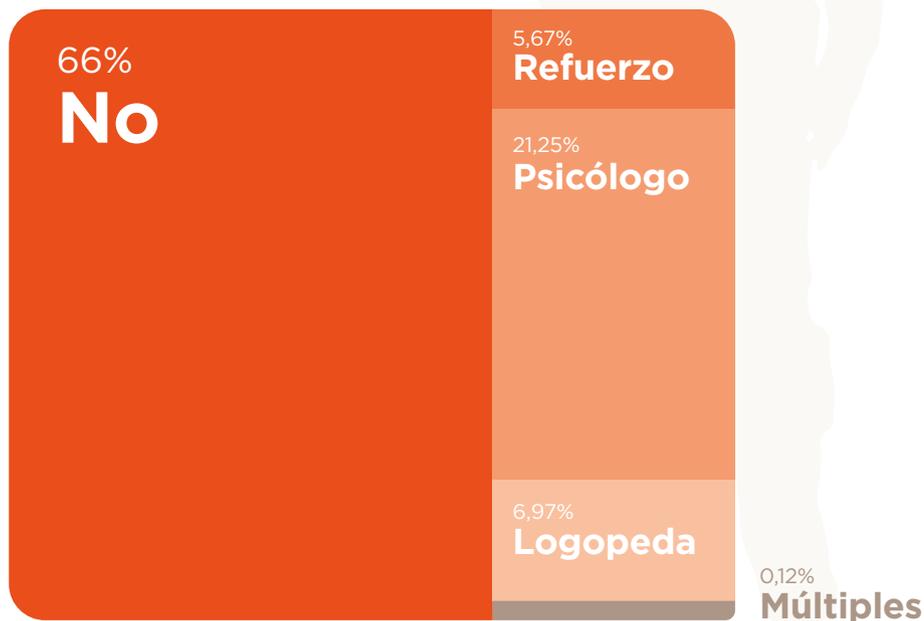


- Más de la mitad (53,5%) de los participantes no tienen ningún soporte escolar para superar sus dificultades y el 66% tampoco tiene ningún soporte externo, que varían según el género, la lengua familiar y el nivel socioeconómico.
- El refuerzo es el tipo de apoyo más común, con un 16,3% de los estudiantes que reciben este soporte, seguido por el psicólogo con un 6% de los de alumnado. Otros tipos de soportes, como Educación especial, Velador, CDIAP (Centros de Desarrollo Infantil y Atención Precoz) y CSMIJ (Centros de Salud Mental Infantil y Juvenil), tienen presencia, pero en porcentajes más bajos. El 1,6% de los participantes necesita apoyo en múltiples áreas.

## Tipos de soportes escolares del sistema escolar utilizados por los alumnos



## Tipos de soportes externos utilizados por los alumnos



<sup>1</sup> EAP (Equipo de Atención Temprana)

<sup>2</sup> CDIAP (Centro de Desarrollo Infantil y Atención Precoz)

<sup>3</sup> CSMIJ (Centro de Salud Mental Infantil y Juvenil)

<sup>4</sup> CREDA (Centro de Recursos Educativos para Deficientes Auditivos)

<sup>5</sup> SIEI (Soporte Intensivo de Escolarización Inclusiva)

<sup>6</sup> CRETDIC (Centro de Recursos Educativos para Alumnos con Trastorno del Desarrollo y la Conducta)

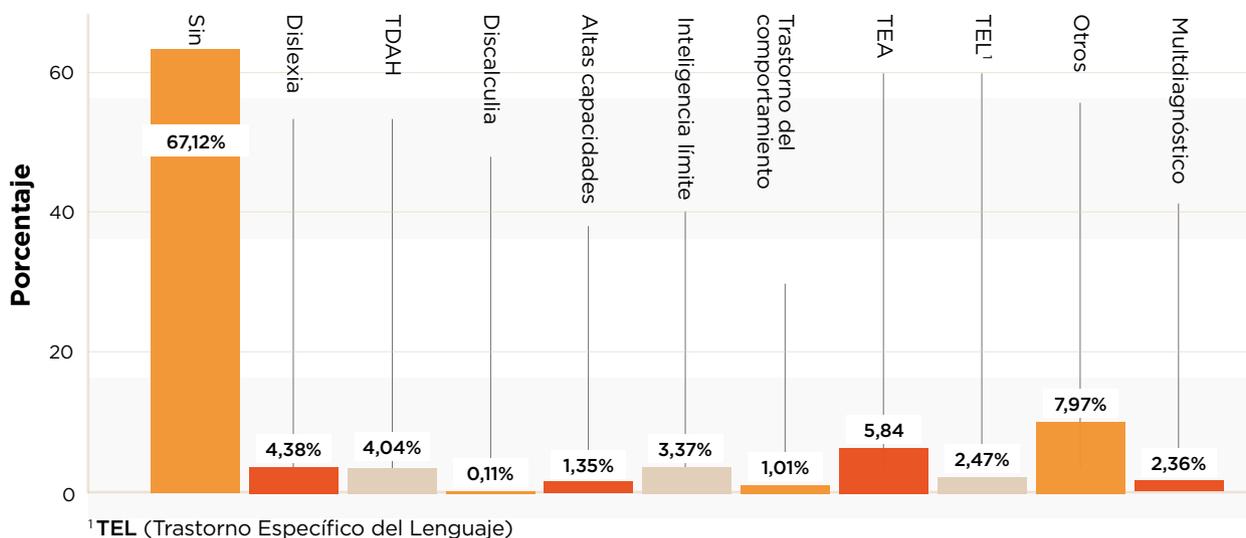
### 4.3 Los diagnósticos existentes

El diagnóstico es un elemento relevante de Project Difference, cuya realidad queda reflejada en los siguientes datos:

- La mayoría (67,1%) no tiene un diagnóstico específico registrado.
- Entre los diagnósticos específicos, los más frecuentes son: la dislexia, que afecta al 4,4% de los estudiantes, el TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), que afecta al 4,0% y el TEA (Trastorno del Espectro Autista), que afecta al 5,8%.

- Otros diagnósticos, que agrupan otras condiciones y afectan al 8,0%.
- El análisis en clave de género permite destacar que el género masculino tiene una mayor frecuencia de diagnósticos como el TDAH y el TEA, mientras que el femenino tiene una mayor frecuencia de diagnósticos como la dislexia, inteligencia límite y otros, sin que podamos determinar que estas observaciones sean estadísticamente significativas.

#### Diagnósticos del alumnado de Project Difference



**67,1%** No tiene diagnóstico específico registrado

**4,4%** Dislexia

**4,0%** TDAH

**5,8%** TEA

**8,0%** Otras condiciones

#### 4.4 Las intervenciones realizadas

El Aplicativo RTI almacena **el estado en el que se encuentra cada una de las intervenciones**. El análisis muestra que, en la mayoría de los casos, los niños se encuentran en el estado de «mejora/monitoreo» (43.3%), o de «intervención» (41.8%) y en menor medida de «presentación» (14.9%).

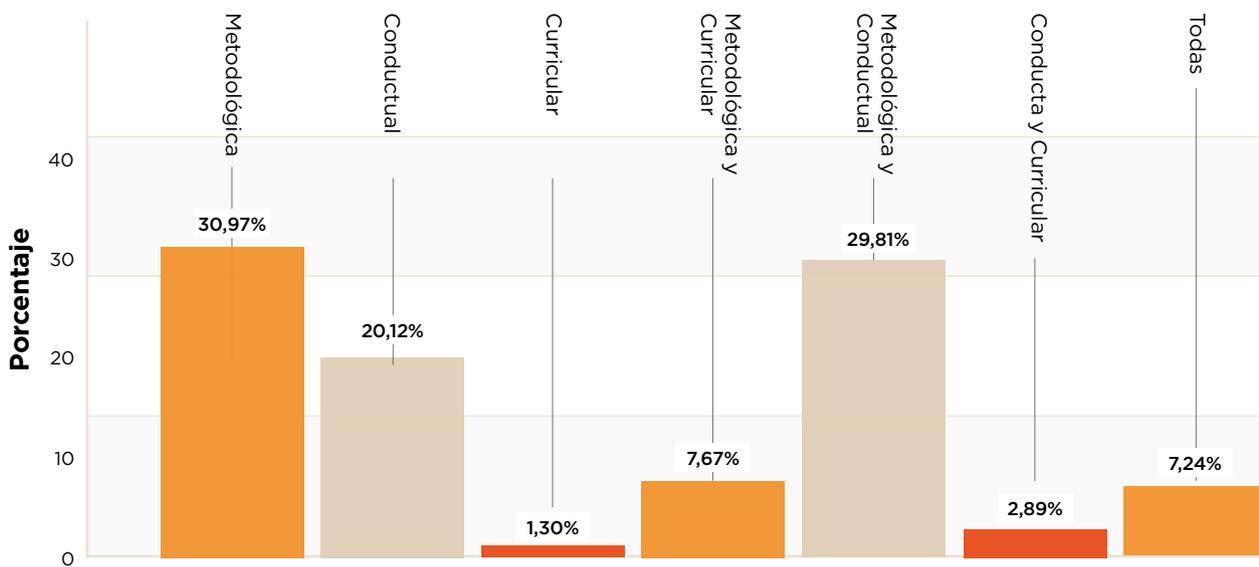
#### Situación de los estudiantes en función del momento en Project Difference

Estado		Género		Total
		F	M	
Presentación	Nº	64	69	133
	% de columna	21.5%	11,6%	14,9%
Intervención	Nº	125	247	372
	% de columna	41.9%	41.7%	41.8%
Mejora/ monitoreo	Nº	109	277	386
	% de columna	36,6%	46.7%	43,3%
Total	Nº	<b>298</b>	<b>593</b>	<b>891</b>
	% de columna	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Respecto a las diferentes **categorías de acción** para atender las necesidades del alumnado con diferencias de aprendizaje, las registradas son metodológicas (medidas universales), conductuales y/o curriculares y, como puede verse en la figura, a lo largo del tiempo se hace visible la combinación de distintas categorías

de acción. La más común, con 214 casos (31,0% del total de casos válidos), es la metodológica, seguida de la conductual en 139 casos (20,1%). Por el contrario, la curricular emerge en menos casos. De forma individual sólo en 9 casos (1,3%) o bien en combinación, de nuevo, con acciones metodológicas y curriculares.

**Categorías de acción en la intervención**



**214**  
casos

**31%**  
Metodológica

**139**  
casos

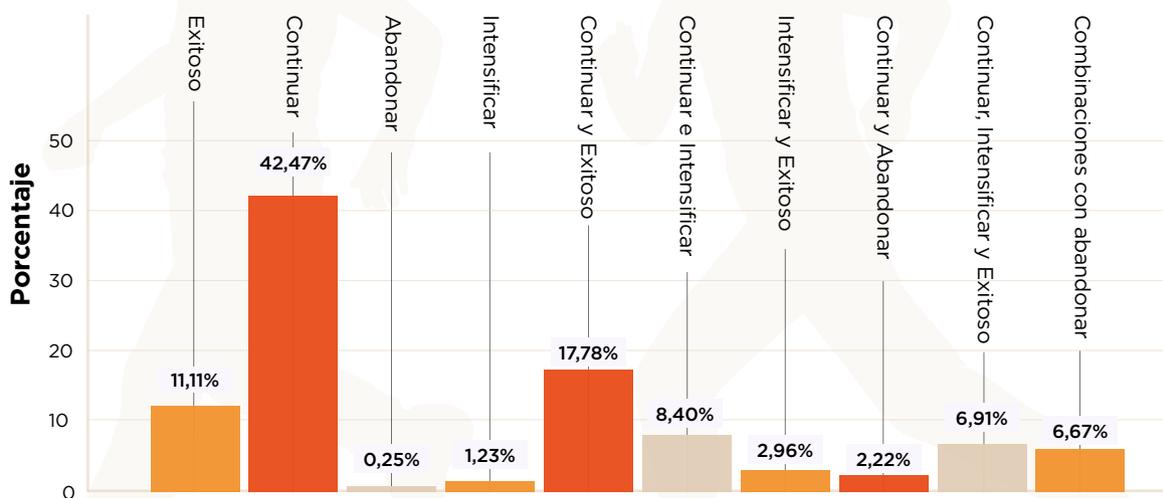
**20,1%**  
Conductual

**9**  
casos

**1,3%**  
Combinación

Respecto al **estado de las intervenciones**, la mayoría de las intervenciones (42,5%) son de continuidad y de éxito (11,1%) o una combinación entre ambas (17,8%). En menor medida se observa una combinación entre acciones de continuidad con intensificación (8,4%) u otras combinaciones. Es importante remarcar que en pocas ocasiones las acciones se abandonan.

### Estados de acción desarrolladas



Las **recomendaciones** que se derivan del proceso de intervención se basan en la comprensión de las necesidades y capacidades de cada alumno y en la implementación de intervenciones personalizadas. Además, destaca la importancia de trabajar las habilidades sociales, la comunicación y la autoestima para favorecer un desarrollo integral. Las recomendaciones demuestran también que los centros y profesionales trabajan de forma colaborativa para proporcionar el mejor apoyo posible a cada caso.

## Recomendaciones categorizadas

Anticiparse a sus necesidades

6,2

Comunicación con las familias

16,4

Colaboración con profesionales

10,5

Mediación y resolución de conflictos

2,8

Trabajar la motivación y el compromiso

43,2

Individualizar el acompañamiento

13,5

Establecer pautas límites

25,6

Trabajar el autoconcepto y la autoestima

15,4

Trabajar la comunicación y las habilidades sociales

21,5

Adaptar la enseñanza, división de tareas

64,5



SI

NO



## Valoraciones de las sesiones RTI

Un elemento importante de las intervenciones son las sesiones RTI que han sido objeto de análisis en las entrevistas realizadas. Una síntesis de las opiniones y valoraciones recogidas se presenta a continuación.

- **Valoración muy positiva de los gestores RTI, con excepciones**

Cuando son casos muy complicados que requieren mayor intervención y/o más tiempo

Cuando el tutor está formado en atención a la diversidad o tiene perfil de PT (maestro de pedagogía terapéutica), las actuaciones propuestas por el experto les funcionan o ya las han probado

- **Sesiones RTI, que sean ONLINE: experiencias diversas**

Algunos maestros dicen que ha funcionado muy bien, que los gestores a pesar de no haber visto nunca a los niños se les describen muy bien y presentaban propuestas muy adecuadas a las peculiaridades del caso

Algunos maestros dicen que los gestores deben ver a los niños porque:

- La explicación del maestro siempre será subjetiva y no tiene por qué estar ajustada a la realidad, o se le pueden escapar cosas
- Se pierde mucho tiempo de la sesión explicando el caso, contextualizando, que podría ahorrarse con una observación en el aula



## 5. El impacto de Project Difference

El informe realizado en base a los datos disponibles identifica impactos positivos sobre el alumnado, profesorado y centros, que se comentan a continuación.

### 5.1 EL IMPACTO SOBRE EL ALUMNADO

La mayoría del alumnado muestra un **nivel de progreso** “Bastante” (53,1%), aumentando esta categoría en porcentaje en los últimos dos años analizados. Esto indica que una proporción notable de los estudiantes de la población está realizando progresos considerables. Además, 103 estudiantes, equivalente al 20,3%, muestran un nivel de progreso elevado (“Muy”). Cabe destacar también que un porcentaje medio del 23,8% de la muestra han demostrado un nivel de progreso nulo (“Nada”).

#### Nivel de progreso

<b>53,1%</b>	<b>20,3%</b>	<b>23,8%</b>
Bastante	Muy elevado	Nada

También se puede observar, de una manera específica, que el nivel de progreso “Nada” y “Mucho” tiene fluctuaciones en los diferentes cursos académicos y que los resultados de las intervenciones RTI varían de manera significativa de un curso académico a otro. En otras palabras, no existe una uniformidad en los resultados de las intervenciones RTI a lo

largo de los cursos académicos en estas dos categorías de respuesta. Cabrá analizar en el futuro si este tipo de respuesta tiene relación o no con determinadas diferencias de aprendizaje y/o con determinado nivel de dificultad de los estudiantes afectados.



## RTI Progreso por curso académico

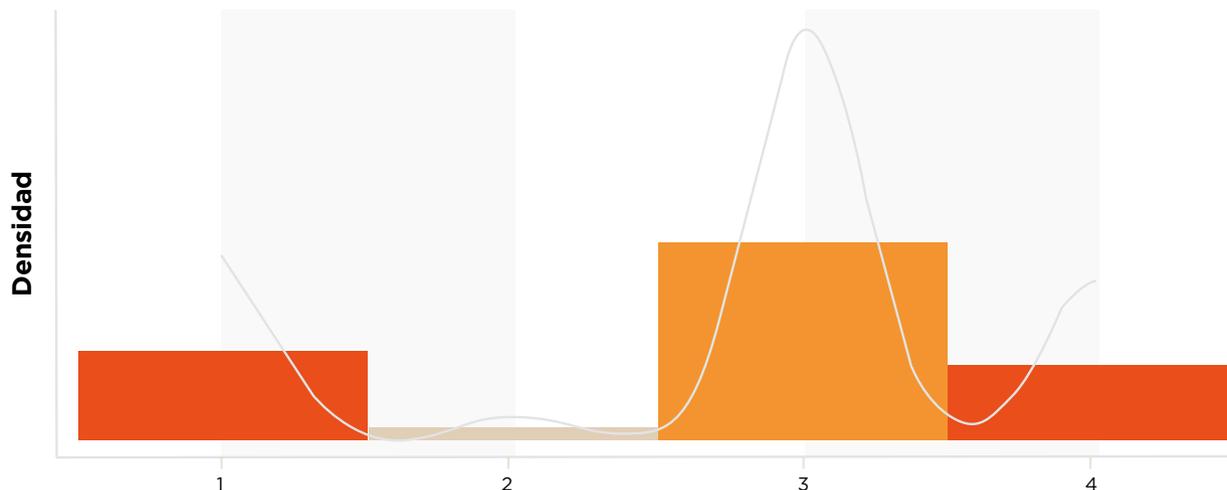
RTI_Progreso		Curso académico			Total
		20-21	21-22	22-23	
Nada	Nº	2	39	80	121
	% de columna	11.1%	18.4%	28.8%	23.8%
Poco	Nº	0	1	13	14
	% de columna	0.0%	0.5%	4.7%	2.8%
Bastante	Nº	14	107	149	270
	% de columna	77.8%	50.5%	53.6%	53.1%
Mucho	Nº	2	65	36	103
	% de columna	11.15%	30.7%	12.9%	20.3%
Total	Nº	18	212	278	508
	% de columna	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

### Prueba de $\chi^2$

	Valor	gl	p
$\chi^2$	36.7	6	<.001
N	508		

## Progreso RTI (Nada = 1, Poco = 2, Bastante = 3, Mucho = 4)

Nivel A: alto, Nivel B: medio, Nivel C: bajo



Por género, no se identifican diferencias estadísticamente significativas, aunque se observa que el progreso es ligeramente más elevado en el caso de los niños en puntuación media. Sin embargo, el progreso de las niñas es más dispar: hay un mayor porcentaje a las que no les ha ayudado la RTI en comparación con los niños, pero a la vez un mayor porcentaje de niñas a las que les ha ayudado mucho.

Lo mismo ocurre en cuanto al nivel socioeconómico. Tampoco podemos constatar diferencias estadísticamente significativas, aunque hay en proporción más alumnado del Nivel C al que la RTI no le ha ayudado nada a mejorar (33,3%), respecto a los niveles A (20%) y B (17,2%). Y lo mismo a la inversa, al alumnado de nivel socioeconómico A, el RTI le ha ayudado más que a los niveles B y C.

Cabe considerar que los resultados escolares también quedan afectados por el contexto sociofamiliar y económico, en la medida en que proporciona un cierto capital cultural y más o menos posibilidades de tener ayudas extra para la mejora escolar.

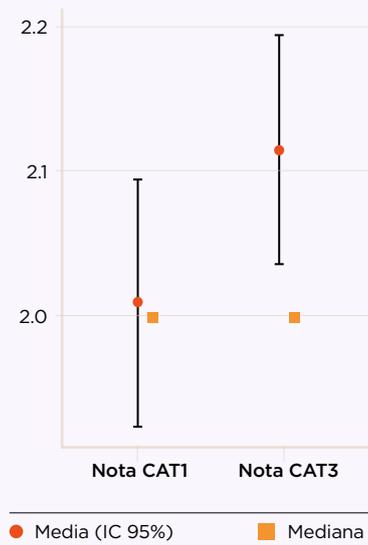
Los datos recogidos permiten analizar el efecto de Project Difference en el **rendimiento del alumnado** en las materias de catalán, castellano y matemáticas a lo largo del tiempo.

En relación con las calificaciones de catalán, se observa un incremento significativo en las puntuaciones medias entre las etapas NotaCAT1 (Nota Catalán 1er trimestre) y NotaCAT3 (Nota Catalán 3er trimestre) (2.01 a 2.11). Esta mejora es estadísticamente significativa ( $Z = -3.290$ ), con un valor  $p < .001$ , y el coeficiente de Cohen indica un efecto moderado ( $d = -0.1942$ ).

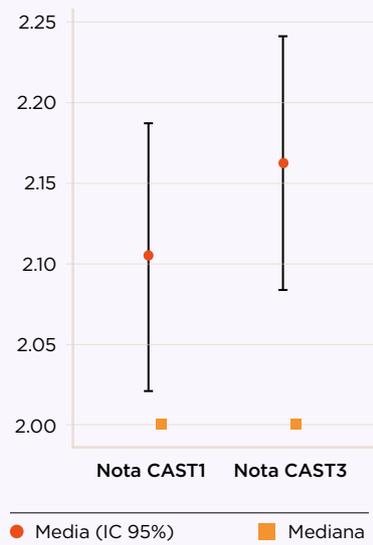
## Diferencia de medias en las notas

Nota CAST1 (Nota Castellano 1er trimestre), Nota CAST3 (Nota Castellano 3er trimestre)

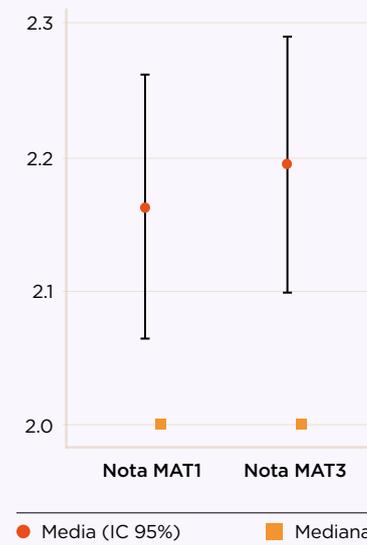
### EN CATALÁN



### EN CASTELLANO



### EN MATEMÁTICAS



Para las calificaciones de castellano, también se detecta un aumento medio entre NotaCAST1 y NotaCAST3 (2:10 a 2:16). Este incremento es estadísticamente significativo ( $Z = -1.843$ ;  $p = .033$ ) con un coeficiente de Cohen que destaca un efecto pequeño a moderado ( $d = -0.1105$ ).

Por el contrario, las calificaciones de matemáticas (NotaMAT1 y NotaMAT3) no muestran cambios significativos ( $Z = -0.862$ ;  $p = .197$ ). El coeficiente de Cohen sugiere un pequeño efecto ( $d = -0.0509$ ), indicando una estabilidad en las puntuaciones a lo largo del tiempo.

Los datos muestran también cambios significativos y positivos en la **conducta** a lo largo del tiempo, indicando una mejora de ésta. Este cambio también es estadísticamente significativo y tiene una magnitud moderada. Concretamente, se observa que la media de Conducta 0 es de 1.28, mientras que la de Conducta 1 aumenta significativamente a 1.53. Este cambio es estadísticamente significativo ( $Z = -9.77$ ;  $p < .001$ ) y el coeficiente de Cohen indica una magnitud moderada del efecto ( $d = -0.517$ ). Igualmente, el análisis entre Conducta 2

y Conducta 3 también revela un aumento significativo (1.63 a 1.84) ( $Z=-7.22$ ;  $p<.001$ ). El coeficiente de Cohen en este caso es de -0.431, indicando también una moderada magnitud del efecto observado.

### Modificaciones en la conducta observada

Conducta 0: conducta inicial, Conducta 1: conducta 1er trimestre

Descriptivas					
	N	Media	Mediana	DT	EE
Conducta 0	358	1.28	1.00	0.448	0.0237
Conducta 1	358	1.53	1.00	0.829	0.0438
Conducta 2	280	1.63	1.00	0.797	0.0476
Conducta 3	280	1.84	2.00	0.798	0.0477

## 5.2 EL IMPACTO SOBRE LA ACTIVIDAD DEL PROFESORADO Y OTROS AGENTES IMPLICADOS (2020-2023)

Las percepciones y opiniones del profesorado participante en el desarrollo del proyecto, se comenta a continuación:

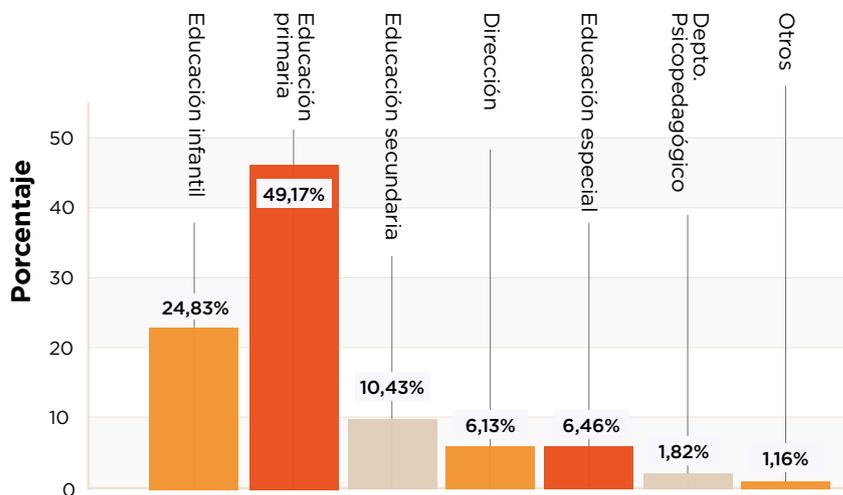
### 5.2.1 Evaluación de la formación inicial del profesorado

Se consideran dos perspectivas temporales distintas en función de los cuestionarios que han sido administrados en cada momento. Por una parte, se analiza la satisfacción, durante el período de 2020 a 2023, y, por otra, la autoevaluación de conocimientos, enfocada específicamente en el período de 2022 a 2023. A través de la satisfacción, se busca comprender la percepción general de los participantes en la formación a lo largo de los años, evaluando diversos aspectos como la organización del curso, su estructura y duración, entre otros aspectos estrechamente vinculados a las áreas temáticas trabajadas. Por otra parte, la autoevaluación de conocimientos se centra en la evaluación subjetiva del propio conocimiento adquirido por los participantes en un período más reciente, ofreciendo una visión detallada de cómo los profesionales perciben su crecimiento y desarrollo de conocimientos en el ámbito de la formación docente. Este enfoque dual permite un análisis completo y contextualizado del impacto de la formación en los participantes a lo largo del tiempo.

El 49,2% del profesorado participante (606) pertenece a la educación primaria, seguido por el 24,8% de

la educación infantil y el 10,4% de la educación secundaria. También se ha registrado la participación de colectivos como la educación especial (6,5%), los equipos directivos (6,1%), y otros roles (1,8%). El 36,2% tiene una experiencia que oscila entre 5 y 15 años, mientras que el 29,9% ha estado entre 16 y 25 años en la enseñanza. Asimismo, un 15,5% cuenta con menos de 5 años de experiencia y un 18,3% ha superado los 25 años de actividad docente. Esta variabilidad en la experiencia de los participantes seguramente aporta perspectivas diversas y enriquecedoras en el contexto del proyecto.

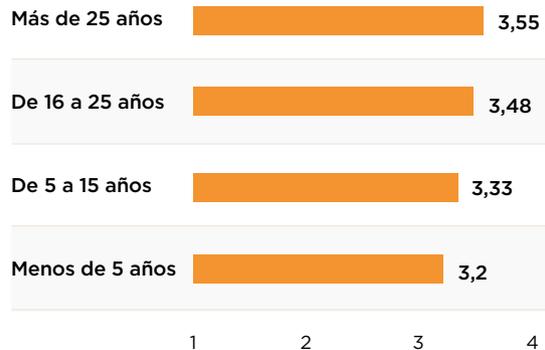
**Profesorado participante en la formación inicial en diferencias de aprendizaje**



Respecto a la **satisfacción global** en el período 2020-2023, Project Difference ha recibido una evaluación positiva por parte del profesorado de diversas etapas y roles educativos y durante un período de 3 cursos. La media de las valoraciones es de 8,00 (DT = 1, 287) en una escala del 1 al 10, reflejando una percepción notablemente positiva de la formación. Concretamente, los resultados de esta evaluación indican una valoración muy positiva por parte del profesorado en términos de organización, estructura y duración de la formación. En cuanto a la organización, la mayoría considera que organizativamente la formación ha sido bastante o muy satisfactoria (47,2% muy satisfactoria, y 49% bastante satisfactoria).

En este sentido, en cuanto a la estructura y duración del curso, las respuestas siguen siendo mayoritariamente positivas, con la mayoría considerándolo “bastante satisfactorio” o “muy satisfactorio” (el 43,6% muy satisfactoria, y el 52,4% bastante satisfactoria en relación con la estructura, y el 40,1% muy satisfactoria, y el 53,1% bastante satisfactoria en cuanto a duración). Esta evaluación tan positiva sugiere que Project Difference ha sido bien recibido y ha proporcionado una experiencia formativa satisfactoria para los agentes educativos participantes. Además, cabe señalar que, en ningún caso, se señala la opción de estar nada satisfecho o satisfecha con la formación recibida.

### Satisfacción con la estructura de la formación



### Satisfacción con la duración de la formación



Los resultados del cuestionario aplicado señalan también que la actividad formativa ha tenido un impacto positivo en diversas áreas del desarrollo profesional del profesorado, proporcionando **nuevos conocimientos y herramientas que pueden mejorar sus prácticas docentes.**

- El indicador mejor valorado es la **relación con los aprendizajes metodológicos que han derivado de la participación en la formación.** Concretamente, los resultados indican que la mayoría del profesorado (68,1%) perciben que la actividad formativa ha aportado bastantes aprendizajes en este sentido, mientras que un 14,7% considera que ha mejorado significativamente sus prácticas.
- El segundo indicador mejor valorado es la **posibilidad de incorporar nuevas actividades en el aula:** la mayoría (63,7%) ha experimentado un impacto positivo, indicando que la actividad formativa ha aportado nuevos enfoques a sus prácticas.
- En cuanto a la aportación organizativa en el aula, el 59,7% de los participantes cree que **la actividad formativa ha aportado una cantidad considerable de conocimientos en este ámbito.**
- Por último, **el uso de nuevos materiales** ha sido el indicador más crítico, aunque nuevamente la mayoría (52,3% bastante y 10,1% mucho) del profesorado ha percibido una contribución significativa en la adopción de nuevos materiales didácticos.

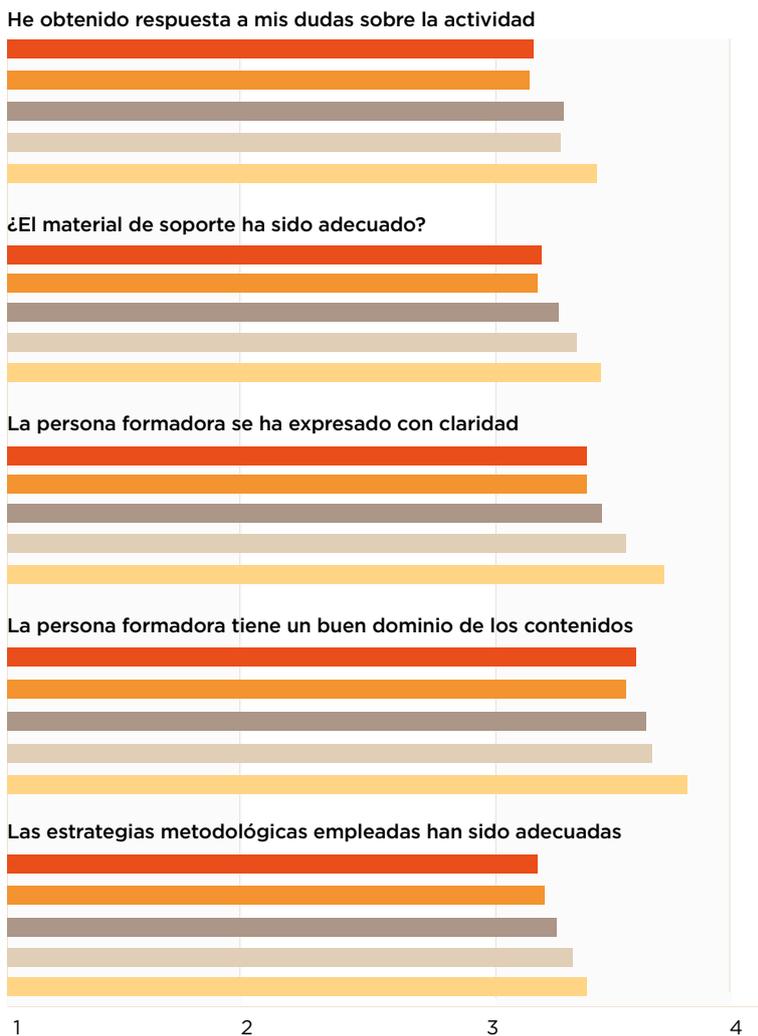
Aunque, en términos generales, las respuestas son positivas, también es importante señalar los resultados que muestran que una cierta proporción de profesorado que señala “poco” o “nada” aprendizaje en todas las áreas. Encontramos aproximadamente un 25% de respuestas que son importantes para identificar posibles ámbitos de ampliación o mejora de la actividad formativa.

### Aprendizajes para la práctica docente

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
<b>De tipo metodológico (adaptaciones metodológicas, curriculares...)</b>	7 1,2%	97 16,0%	412 68,1%	89 14,7%
<b>De carácter organizativo en el aula</b>	11 1,8%	165 27,3%	361 59,7%	68 11,2%
<b>Posibilidad de incorporar nuevas actividades en el aula</b>	7 1,2%	138 22,8%	386 63,9%	72 12,1%
<b>Uso de materiales nuevos</b>	17 2,8%	209 34,6%	317 52,5%	61 10,1%

La **valoración de la formación por áreas temáticas** permite destacar, sobre todo, el dominio de los contenidos como el aspecto más relevante, sugiriendo un alto nivel de aprobación y satisfacción por parte de los participantes en este aspecto de las actividades formativas. Esta consistencia en la percepción del dominio de los contenidos pone de manifiesto la calidad global de las sesiones formativas y la confianza en la competencia de los formadores en las distintas áreas temáticas abordadas. Esta coherencia refuerza también la idea de que la actividad formativa ha sido exitosa al proporcionar un conocimiento sólido y favorece al cambio de mirada en todos los temas tratados a lo largo de los años.

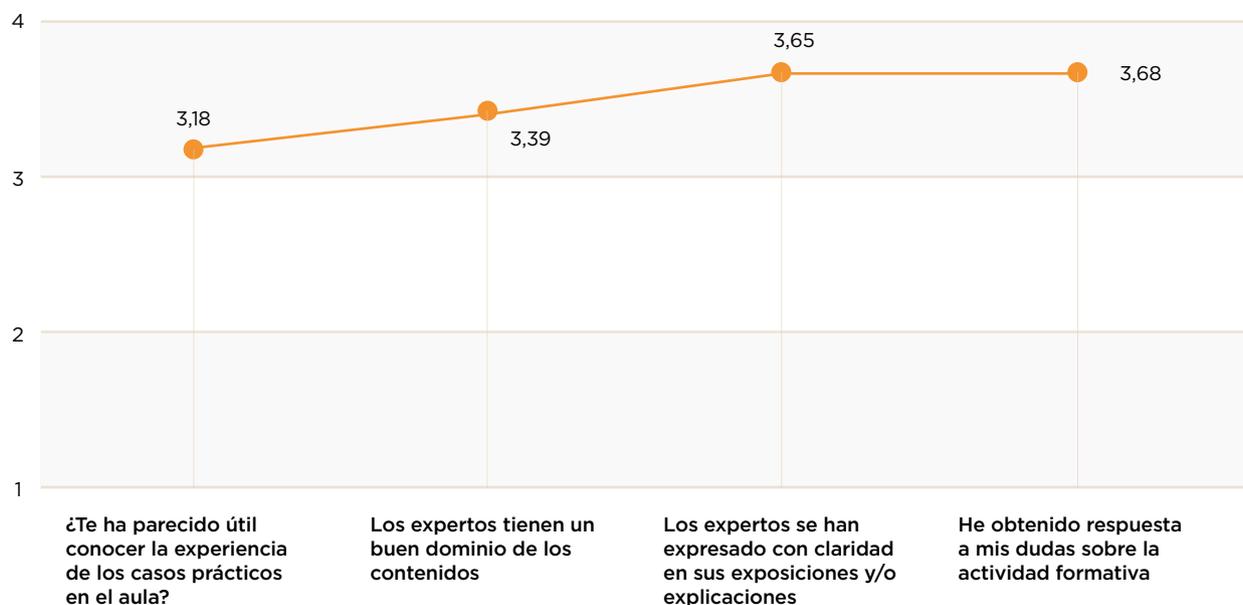
### Valoración de la actividad formativa por áreas temáticas



Un elemento importante de la formación es la utilización de casos prácticos, aunque no se han utilizado en todas las formaciones. Cuando se ha hecho, los resultados indican que los y las participantes han valorado positivamente esta dimensión de la actividad formativa. En este caso, la claridad destaca de nuevo, pero el aspecto más destacado es la resolución de dudas. La valoración que se hace de la utilidad de los casos en la formación se sitúa como el indicador más bajo, aunque la percepción es también favorable.

## Valoración de los casos prácticos en la formación

Casos prácticos en el aula



Las entrevistas realizadas ratifican que, por lo general, la formación está bien valorada. Los maestros coinciden en que la única sesión que cambiarían es la de la gestión de emociones, que ya se ha eliminado e incorporado a cada una de las diferencias de aprendizaje y substituido por TDL (Trastorno del Desarrollo del Lenguaje) en las siguientes ediciones.

Las temáticas de la formación en las diferencias de aprendizaje tratadas se consideran también adecuadas a la realidad de las aulas.

“

Es buena “la parte más teórica para recordar o aportar la visión [...] pero siempre con la parte práctica de cómo lo aplicamos en el aula, que al final es lo que queremos, es lo que necesitamos y son los recursos que al final podemos llevar a cabo para entender un poco más todas las peculiaridades de las dificultades que se estuvieron hablando. [...]. Lo vi como muy cercano a mi realidad.” (Escuela1)

”

Un tema específico abordado fue el análisis de pros y contras de la formación ‘online’ dentro del programa. Como factores positivos de esta formación se comentan:

- Conveniencia del profesorado. Especialmente, si la formación se hiciese presencial la mayoría de los participantes no ven viable desplazarse al centro de formación.
- Efectividad del coste: llegar a más profesorado con menos recursos
- Importancia de que todo el profesorado tenga acceso a los contenidos de la formación. Ayuda a superar la limitación de que el profesorado que se forma en diferencias de aprendizaje siempre sea el profesorado de educación especial y/o psicopedagogos/as.

Las cuestiones más controvertidas hacen referencia a:

- Poco personalizado a la realidad del centro y de cada maestro.
- Algunos maestros se sienten cohibidos para hacer preguntas y comentar experiencias personales, por el volumen de participantes.
- Al ser sesiones mayoritariamente expositivas, es fácil que el profesorado esté conectado a la sesión, pero desconectado o haciendo otras cosas.

## 5.2.2 Autoevaluación de conocimientos del profesorado

La Autoevaluación de conocimientos se ha introducido en el curso 2022-23 y han participado 421 agentes educativos. A raíz de la formación los resultados indican un elevado nivel de comprensión en las distintas áreas evaluadas. En términos generales, las estadísticas descriptivas de la calificación global obtenida revelan una media de 9.27 sobre 10, con una desviación estándar de 0.874, indicando un nivel muy elevado de conocimiento entre los agentes educativos participantes en esta autoevaluación de la formación.

Las preguntas en las que se han obtenido porcentajes más bajos de aciertos señalan las áreas específicas en las que puede ser necesario reforzar la formación y proporcionar más apoyo. Por ejemplo, las preguntas relacionadas con el “refuerzo positivo”, sobre “los estudios con resonancia magnética y su relación con los cambios observados en la dislexia” y “las evidencias a nivel biológico” han mostrado porcentajes de aciertos más bajos.

### Preguntas correctas e incorrectas en la autoevaluación

■ Correcta ■ Incorrecta R/ Respuesta correcta

1. **La dislexia es:** R / Un trastorno del neurodesarrollo, con base genética, en que se manifiestan dificultades en el ámbito de lectura y escritura

92,9

2. **En estudios con resonancia magnética se han evidenciado cambios en el cerebro con dislexia** R / Hipoactivación en áreas posteriores del cerebro del hemisferio izquierdo, más activación de áreas frontales y áreas del hemisferio derecho, además de una disfunción en las conexiones frontoparietales

82,9

3. **Los síntomas de la dislexia evolucionan a lo largo de las diferentes etapas de la vida. Aún así los síntomas principales con los que nos podemos encontrar son:** R / Entretencimiento lector, dificultades en la mecánica lectora y errores de ortografía.

94,8

4. **¿Cuáles son los falsos mitos que tenemos que dismitificar las familias?** A. La dislexia está relacionada con la lateralidad cruzada y la optometría. B. Antes de diagnosticar la dislexia tenemos que esperar para asegurarnos que no sean un bloqueo emocional o inmadurez. R / Son mitos los dos anteriores

89,9

5. **A veces se tiene una idea equivocada de lo que son y para qué sirven las adaptaciones escolares. ¿Cuál es la respuesta correcta?** R / Hacer adaptaciones escolares permite que todos los alumnos tengan igualdad de condiciones.

97,9

6. **¿Cuáles son los 3 síntomas característicos del TDAH?** R / Déficit de atención, hiperactividad, impulsividad.

95

7. **Las normas han de ser:** R / Claras, concretas, en lenguaje positivo

99,5

**8. Las partes de un límite son:** R / Norma, razón, consecuencia.

98,8

**9. El refuerzo positivo es un tipo de:** R / Motivación extrínseca

64,6

**10. El perfil clínico del TEA:** R / Se caracteriza por una forma de funcionar, con presencia de puntos fuertes y dificultades.

94,3

**11. Entre las características comunes que cualquier programa de intervención tendría que reunir, incluye:** A. Inicio temprano

B. Individualización del tratamiento C. Entrenamiento a la familia e intervención escolar R / Todas las respuestas son correctas

98,3

**12. Los niños y niñas con TEA se suelen beneficiar de:**

R / Estructura y predictibilidad

96,4

**13. Frente a los problemas conductuales que pueden manifestar los niños y niñas con TEA:** R / Habitualmente tienen una base sensorial o son consecuencia de sus dificultades sociales y que necesitan sentirse comprendidos y apoyados.

93,1

**14. El aprendizaje es más efectivo si:** R / Los docentes minimizan el estrés y el miedo en el aula.

97,1

**15. Para un buen aprendizaje es importante:** R / Enseñar a los niños y niñas estrategias de regulación emocional.

95,2

**16. El clima emocional en el aula depende de:** B. La relación de docente con los alumnos C. La relación de los alumnos entre sí R / Las respuestas B y C son correctas

98,3

**17. Indica cuales de estas afirmaciones son correctas:** R / Más empatía docente favorece el aprendizaje.

81,5

**18. Cuando hablamos de altas capacidades hablamos de:**

R / Un perfil de superdotación o de talento.

98,3

**19. A nivel biológico:** R / Hay evidencia de que hay individuos con una mayor eficacia neural.

89,3

**20. Respecto a la derivación al especialista para una valoración cognitiva y conductual:** R / Se recomienda derivar al especialista cuando se sospeche la posibilidad de un perfil de altas capacidades.

92,4

**21. Una vez detectado un niño o niña con altas capacidades en el aula:** R / Hay que valorar en cada caso cual es la mejor respuesta educativa.

96,7

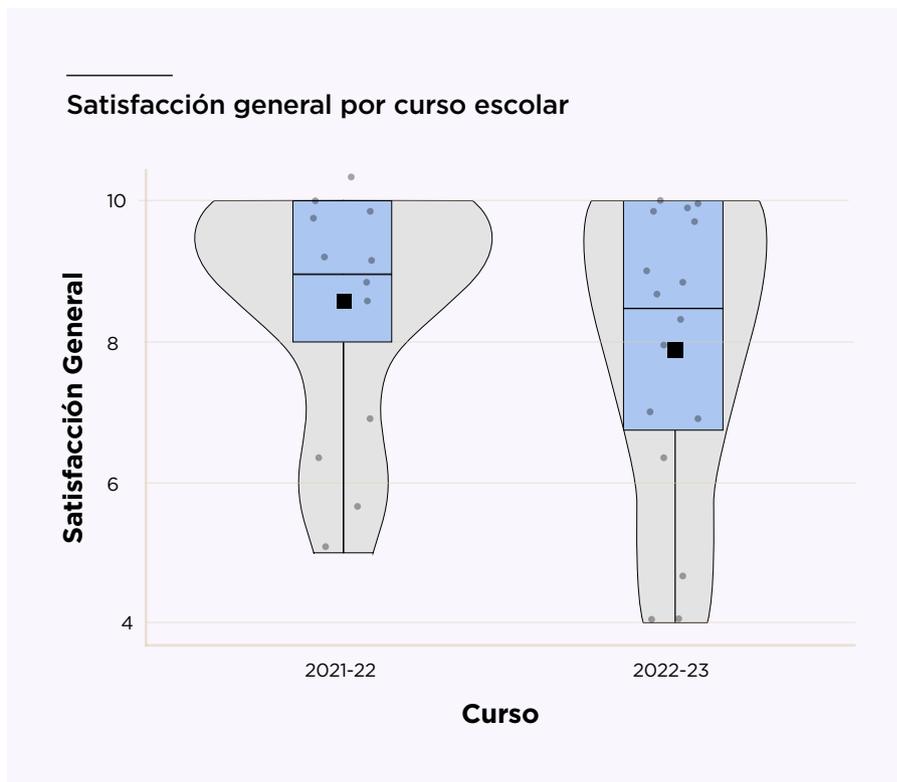
### 5.2.3 Evaluación final de directores, tutores y equipos RTI

El cuestionario de evaluación final de la formación ha sido contestado por un total de 33 personas. Estas respuestas provienen de 30 centros distintos, indicando una participación representativa de diversas instituciones educativas. Es relevante destacar que las personas que han contestado al cuestionario son los directores y/o equipos RTI, aportando una perspectiva clave sobre la evaluación final de la formación. Del total de participantes, el 51,5% corresponde al curso 2021-22, mientras que el 48,5% al curso 2022-23.

Los datos proporcionados revelan una diversidad significativa en la composición de los equipos RTI en las distintas escuelas participantes en Project Difference. El número de miembros en cada equipo varía con equipos que constan de 1 a 4-5 personas. Es relevante destacar que, en algunos casos, los equipos que están dirigidos principalmente por dos personas, una por cada ciclo, con la participación activa de la dirección.

#### A) Satisfacción general

Si nos centramos en las evaluaciones realizadas, se revela una elevada satisfacción general. En términos de tendencia central, la media del grado de satisfacción general con el desarrollo del programa es de 8,24, indicando un nivel entre notable y excelente satisfacción. Además, la moda de 10 y cuartiles donde se concentran las respuestas subrayan la consistencia en las respuestas favorables, indicando percepciones similares sobre el desarrollo de Project Difference en la escuela/centro educativo.



## B) Organización del RTI y su aplicativo

En los indicadores relacionados con la organización del RTI, se observa una percepción muy positiva por parte de las personas participantes. En particular, sobre la cuestión de si la escuela ha respetado el compromiso de día y hora de las sesiones RTI, la puntuación media es de 3,36 en una escala de 1 a 4, donde 1 es nada y 4 mucho. Los resultados sugieren una ligera disminución en la percepción del compromiso de día y hora de las sesiones RTI en el curso 2022-23, con una media ligeramente inferior (M=3,45 en el curso 2021-22 vs. M=3,27 en el curso 2022-23).

El respeto de los tutores en las fechas fijadas para la revisión de los casos abiertos es puntuado con una media global es de 3,33. La puntuación media en la revisión de los casos abiertos ha disminuido de forma más notable en el curso 2022-23 (M=3,19), con una mayor desviación típica (DT=0,750), indicando en este caso más variabilidad en las respuestas de los participantes. Igualmente, la calificación de si las acciones propuestas a los tutores se han llevado a cabo obtiene una media de 3,30 y de 3,39 cuando se pregunta por la participación positiva de un representante de la Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé en la sesión inicial y final con cada escuela.

Estos resultados sugieren que los participantes ven favorablemente a la organización del RTI y valoran positivamente la participación del representante de la Fundación en las sesiones. Las desviaciones típicas indican que las respuestas presentan cierta variabilidad,

pero, en general, los indicadores muestran una percepción próxima al punto medio de la escala.

Respecto a la pregunta abierta sobre posibles mejoras, las opiniones emitidas muestran una variedad de respuestas, con algunas escuelas que destacan la buena organización y otras que sugieren mejoras para adaptarse mejor a sus necesidades particulares. La flexibilidad, formación adicional y mejora de la comunicación emergen como puntos clave para una mejora continua en la organización de las sesiones RTI.

En cuanto al aplicativo RTI, la mayoría de los participantes (un 97% en total) consideran que el aplicativo es una herramienta de uso ágil para el equipo RTI, con un 39,4% expresando una percepción muy positiva y un 58% bastante positiva. No obstante, también se han apuntado mejoras, que proporcionan una perspectiva interesante y valiosa sobre sus experiencias y necesidades. Así, algunos participantes señalaron la necesidad de incluir funcionalidades como la posibilidad de colgar documentos o sugerencias para mejorar la recopilación de datos con mayor implicación del profesorado.

Las entrevistas realizadas refuerzan las opiniones recogidas en los aplicativos, con los matices que recoge la síntesis realizada.



## El aplicativo para registrar el seguimiento de los casos

### Aspectos positivos

Reconocen la importancia de dejar anotadas las decisiones de cada caso, tanto para los maestros como para el gestor RTI

Algunos campos han inspirado a los maestros y los tendrán en cuenta quienes no tenían ningún sistema para grabar datos, les ha servido de inspiración

Se pueden descargar los archivos

### Algunas de las dificultades asociadas:

Se solapa con los sistemas que ya forman parte del funcionamiento del centro, ya sean plataformas como tal o sistema de carpetas compartidas

No es intuitivo

Sistematizar todas las decisiones requiere tiempo

Mayoritariamente, los tutores no lo han consultado

Identifican datos irrelevantes como las notas de catalán, castellano, matemáticas e inglés

Echan de menos algunas funcionalidades

### C) Impacto de Project Difference

Existe un número considerable de participantes que destacan mejoras notables a nivel de conocimientos, detección y organización escolar respecto a las diferencias de aprendizaje.

#### Impacto del proyecto en el conocimiento de las diferencias de aprendizaje



Frecuencia (%)

#### Impacto del proyecto en la detección de alumnos con diferencias de aprendizaje



Frecuencia (%)

#### Impacto del proyecto en la organización de la escuela respecto a las diferencias de aprendizaje



Frecuencia (%)

Una síntesis de las valoraciones finales del programa, en base a 172 respuestas (63% de la población del año 22-23) permite identificar que los aspectos más valorados han sido, por este orden, la implicación de los directivos y equipo RTI, el aplicativo y el tutor, aunque sus valoraciones no siempre son sobre el mismo tópico.

## Evaluación final del programa por agentes participantes en el mismo

Preguntas a Directores, Equipos RTI, Tutores	Programa (contestan todos)	Aplicativo (todos)	Director/RTI	Tutor
Cumplimiento de objetivos	3,12			
Nivel de información sobre programa	3,23			
Duración de 1 año adecuada	2,92			
Duración de 2 horas adecuada	2,93			
Frecuencia de sesiones adecuada	2,92			
Mejor seguimiento para detección de dif. de aprendizaje	3,01			
Nuevas habilidades para detección	2,89			
Comunicación con gestor fluida	3,42			
Asesoramiento del gestor	3,44			
Recursos aplicables al aula	3,16			
Útil que la escuela siga internamente	3,04			
Historial de alumno útil para curso siguiente		2,97		
Herramienta adecuada		2,94		
Permite hacer el seguimiento		3,01		
Permite evaluar las mejoras		3,01		
Herramienta ágil		2,83		
Docentes tienen más herramientas + conocimiento			3,07	
La mirada del equipo educativo ha cambiado positivamente			2,70	
PD ha ayudado en la inclusividad del alumno con dif. de aprendizaje			2,74	
Comunicación con responsable de programa fluida			3,59	
Ha impactado en la motivación y actitud del alumno				2,69
Ha impactado en el nivel de desarrollo competencial				2,65
Ha impactado en la gestión de las dif. de aprendizaje del alumno				2,70
Tu mirada hacia alumnos con diferencias de aprendizaje reforzada				3,06
Más seguridad con niños con dif. de aprendizaje				2,90
Tiempo entre sesión y sesión adecuado				2,74
<b>Promedio sobre 4</b>	<b>3,10</b>	<b>2,95</b>	<b>3,03</b>	<b>2,79</b>
<b>Sobre 10</b>	<b>7,74</b>	<b>7,38</b>	<b>7,57</b>	<b>6,98</b>

El vaciado de las preguntas abiertas proporciona una visión rica de las áreas potenciales de mejora y la necesidad de una adaptación continua de Project Difference. Algunas personas destacan la necesidad de mayor formación inicial para los equipos RTI de las escuelas sobre el funcionamiento del aplicativo. Esta petición se ha incorporado como una sesión de formación de una hora a los responsables de las sesiones RTI de las escuelas. Otras sugerencias incluyen la idea de facilitar sesiones de reflexión entre maestros para incentivar la creación de espacios de colaboración entre profesionales para, en última instancia, mejorar las prácticas y estrategias utilizadas en los casos, sobre todo, de aquellos que son similares. Asimismo, la posibilidad de gestionar grupos de aula y no sólo casos individuales, realizar sesiones presenciales en algún momento del curso, y dar continuidad con sesiones de asesoramiento para revisar casos que necesiten continuidad al principio del nuevo curso.

Las cuestiones planteadas y profundizadas en las entrevistas realizadas ratifican la valoración de la importancia de las sesiones RTI, sus aportaciones a los centros educativos y la ayuda que prestan a su profesorado en la atención de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

## Valoraciones sobre las sesiones RTI



### **CONCLUSIÓN GENERAL:** la valoración es positiva y más cuando:

Los centros tienen mucha necesidad

El profesorado tutor no está formado en el tema, no tiene perfil de educación especial

El profesorado de educación especial no está cubriendo este acompañamiento del profesorado tutor

**El consenso es el valor añadido más importante que ha aportado el proyecto a las escuelas. La mayoría destaca como aspectos relevantes:**

El hecho de dedicar un espacio a hablar de estos casos de forma sistemática

Obligatoriedad de tener que aplicar unas medidas que serán revisadas

Aportación de una visión externa a los profesionales del centro (verificación del trabajo, la certificación de un profesional externo es más atendida)

Universalización de los aprendizajes, por no estar tan centrados en las diferencias

Acompañamiento emocional del profesorado: las sesiones tienen un punto incluso terapéutico

**Funcionan mejor en primaria que en secundaria**

**Aspectos organizativos, que han representado la mayor dificultad de los centros por falta de recursos porque:**

Cuando las sesiones RTI se han realizado en horas lectivas: dificultad de encontrar profesorado sustituto que pueda suplir el tiempo de docencia directo

Cuando las sesiones RTI se han hecho en horas de dedicación exclusiva: sentimiento de no poder estar presente en las reuniones y, en consecuencia, no poder estar al caso de lo que está pasando en los ciclos y otras reuniones



## 6. Una síntesis de la experiencia

De una manera sintética se resumen los aspectos más significativos de la propuesta desarrollada y evaluada:

### CONSIDERACIONES GENERALES

- La **evaluación** de Project Difference (2020-2023) ha proporcionado una **visión completa de sus acciones**.
- **Impacto positivo y significativo del proyecto**. Destaca por incorporar recursos extra para mejorar la respuesta a los estudiantes con diferencias de aprendizaje.
- **Se destacan los valores innovadores del proyecto**, tales como su naturaleza preventiva, personalizada, contextual, sistematizada, colaborativa y autorregulativa, contribuyendo a una perspectiva actual de la mejora educativa.

### CONSIDERACIONES DE LAS ENTREVISTAS

- Por lo general, las escuelas participantes encuentran que **Project Difference es útil y proporciona recursos aplicables al aula**.
- También se destaca la **importancia de las sesiones RTI** y su utilidad para el seguimiento de los niños.
- Se mencionan algunas **áreas de mejoras potenciales**, como la organización de las sesiones RTI y la mejora de la aplicación utilizada por el programa.

### FORTALEZAS DEL PROYECTO Y DEL APLICATIVO RTI

- **Mejoras en la base de datos** en comparación con datos del período 2016-2020.
- Se ha logrado almacenamiento de **datos de todos los cursos entrantes con campos comparables**.
- Los datos demuestran una **clara incidencia del programa** en el acompañamiento, soporte y mejora del alumnado participante del programa

### FORTALEZAS DE LA EVALUACIÓN REALIZADA POR LOS AGENTES EDUCATIVOS

- **Evaluación positiva de la formación inicial del profesorado**.
- **Resultados excelentes en la autoevaluación de conocimientos del profesorado**.
- **Satisfacción elevada con el programa** por parte de los **directores de los centros educativos y equipos RTI**.

Como **propuestas de mejora** se contemplan:

**Ampliar la recogida de datos de los centros introduciendo nuevas variables:** contexto socioeconómico, recursos educativos, formación del profesorado, etc.

**Seguir estableciendo protocolos para la recogida de datos sistemática,** evitando la pérdida de respuestas.

**Mantener el enfoque preventivo del Programa**

**Ofrecer formación continua a la totalidad del profesorado** para asegurar un desarrollo efectivo de acciones adaptadas a las diferentes necesidades de los estudiantes.

**Facilitar la comunicación intercentros** para permitir el intercambio de experiencias y mejorar sus propias prácticas.

**Seguir incentivando la representatividad de Project Difference** mediante la inclusión de centros educativos de diferentes comunidades autónomas.

**Mantener una evaluación constante de los procedimientos y la calidad de los datos recogidos** para asegurar la fiabilidad de los resultados.

**Reforzar progresivamente los mecanismos de colaboración** con profesionales y establecer canales de comunicación asegurando intervenciones coordinadas.

**Explorar con más profundidad las diferencias en la satisfacción** según la experiencia docente en la formación inicial.

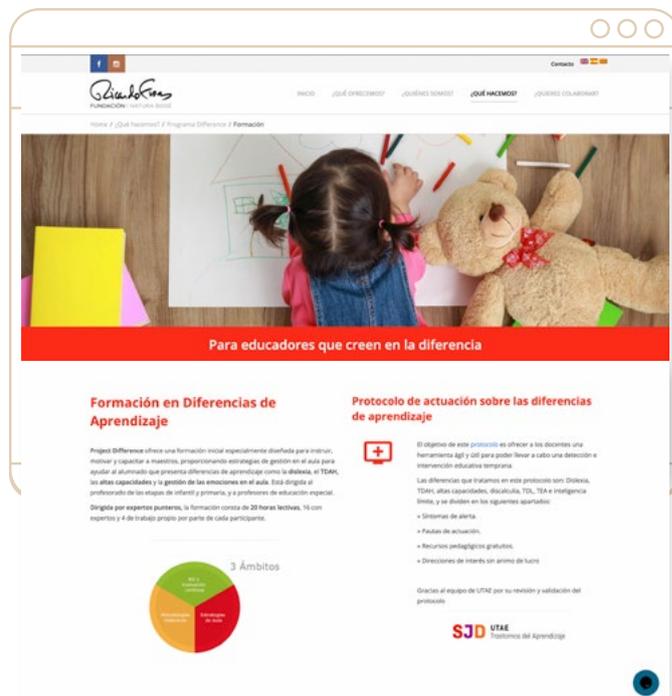
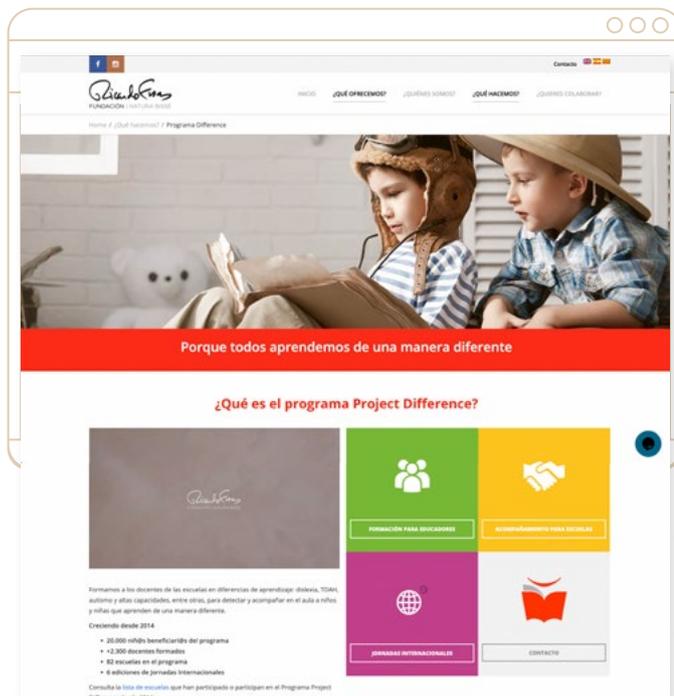


## 7. Documentación de interés

Se identifican en este apartado las fuentes más relevantes de información sobre el programa, su desarrollo y resultados. También, se recogen otros aspectos de interés generados como consecuencia de éste.

### 7.1 ESPACIO WEB DE PROJECT DIFFERENCE

La página web de Project Difference (<https://www.fundacionricardofisas.org/que-hacemos/project-difference/>) recoge los aspectos más significativos del mismo y de su desarrollo, en español e inglés, haciendo referencia a sus objetivos, actuaciones y entidades colaboradoras. También, permite ponerse en contacto con los responsables del programa.



## 7.2 PROTOCOLO SOBRE LAS DIFERENCIAS DE APRENDIZAJE



Fruto de la experiencia de estos años, se ha elaborado, con la participación del equipo de UTAE (Unidad de Trastornos del Aprendizaje Escolar) del Hospital Sant Joan de Deu, un Protocolo sobre Diferencias de Aprendizaje para apoyar a los equipos educativos que trabajan en su día a día con niños y niñas con diferencias de aprendizaje.

El objetivo de este protocolo es ofrecer a los docentes una herramienta ágil y útil para poder llevar a cabo una detección e intervención educativa temprana, pudiendo así acompañar a los docentes en su día a día con los niños y niñas con diferencias de aprendizaje a alcanzar sus objetivos curriculares y emocionales.

El protocolo engloba 9 diferencias de aprendizaje y cada una de ellas se divide en los



siguientes apartados: síntomas de alerta, pautas de actuación, recursos pedagógicos gratuitos y direcciones de interés sin ánimo de lucro.

El documento se comparte con los equipos educativos de las escuelas que participan en el programa como material de la formación y está disponible en la web de la Fundación:

<https://www.fundacionricardofisas.org/wp-content/uploads/2021/12/PROTOCOLO-DIFERENCIAS-APRENDIZAJE.pdf>

### 7.3 PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL

Un ejemplo de programa de formación puede ser el que se realiza en el año escolar 2023-2024.

**Formación Inicial de profesores 2023-2024**

**6 de septiembre (17:30-19:30h)**  
**EL TDAH**  
Experto de la Fundación privada ADANA.  
Aspectos sobre la intervención escolar del TDAH: entorno de aprendizaje, la presentación de lecciones, la asignación de tareas y los deberes, la agenda, los exámenes y técnicas conductuales.

**13 de septiembre (17:30-19:30h)**  
**LA DISLEXIA**  
Experto de UTAE.  
Causas y síntomas de la dislexia, consecuencias de la dislexia, la dislexia en comorbilidad con otros trastornos, mitos y realidades del tratamiento de la dislexia.

**20 de septiembre (17:30-19:30h)**  
**LAS ALTAS CAPACIDADES**  
Experto de HEMISFERI.  
Aspectos sobre la intervención escolar de las altas capacidades: conceptualización y perfiles de la Alta Capacidad Intelectual y estrategias en el aula.

**27 de septiembre (17:30-19:30h)**  
**TEA-TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**  
Experto y director de FUNDACIÓN LOVAAS.  
Trastorno del Espectro del Autismo: claves para su identificación, diagnóstico y consejos básicos para su abordaje en el aula.

**4 de octubre (17:30-19:30h)**  
**TDL – TRASTORNO DEL LENGUAJE**  
Directora y fundadora de TRIVIUM.  
La adquisición del lenguaje oral, signos de alerta y detección de los indicadores del desarrollo lingüístico atípico, los niños y niñas con inicio tardío del lenguaje, con trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL), la intervención en el aula y estrategias educativas de interacción verbal.

Con la colaboración de:

eurofragance, Palex, esbelt, Fundación 'La Caixa', Fundación 'La Caixa', Rentas, QUADPACK, FUNDACIÓN 'LA CAIXA'.

### 7.4 RECURSOS Y VIDEOS PARA FAMILIAS, DOCENTES Y JÓVENES

**#AprendoDifference**, es una iniciativa de Project Difference, que ofrece recursos y videos para familias, docentes y jóvenes que aprenden de una manera diferente.

A través de estas cápsulas informativas que-remos ayudar a entender las diferencias de aprendizaje (la dislexia, el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad y las Altas Capacidades) con el objetivo de que los niños puedan desarrollar su potencial en un entorno positivo, inclusivo y diverso.

*Disponible en web de la Fundación.*

**#AprendoDifference**  
Recursos para familias y docentes para entender las diferencias de aprendizaje

**LA DISLEXIA ¿QUÉ ES?**  
«No hay barreras que la dislexia ni el TDAH te ponga, tu las saltas». José María Mercado.

**LA DISLEXIA EN CASA**  
«El consejo que daría a los padres que tienen un niño con dislexia es que no se preocupen». María Garcíaandía.

**LA DISLEXIA EN EL COLEGIO**  
«Yo siempre he tenido la etiqueta de vago, de no querer estudiar». José María Mercado.

## 7.5 JORNADAS NACIONALES E INTERNACIONALES

Project Difference entiende la importancia de los encuentros como medio para inspirar y sensibilizar al entorno educativo en diferencias de aprendizaje, presentar, difundir y debatir sus actuaciones y resultados; también, como un espacio de encuentro entre especialistas y profesorado implicado en las diferencias de aprendizaje e interesado en actualizarse como profesionales.

Una relación de lo más significativo de las mismas puede verse en el cuadro resumen siguiente:

JORNADAS	LEMA	PONENTES SIGNIFICATIVOS
<b>I Jornada 2014</b> Sant Cugat del Vallés	Innovación en el Mundo de las Diferencias de Aprendizaje	Anna Sans, Dr.Miguel Casas, Dra.Elsa Cárdenas Hagan, Dr.Juan Jiménez, Dr.Eric Tridas, Dra.Joyce Pickering, Dra.Luz Rello
<b>II Jornada 2015</b> Cornellà, 01/06/2015	Innovaciones informáticas y metodologías multisensoriales	Dr.Eric Tridas, Dra.Elsa Cárdenas-Hagan, Dr.Miguel Casas, Montserrat García, Roser Ballesteros, Dr.Josep M <sup>a</sup> Serra-Gabulosa
<b>Jornada 2016</b> Barcelona, 02/07/2016	Prevención educativa mediante cribaje universal	Sam Lardner, Josep Font, Montserrat García, Miguel Casas, Enric Tridas, Juan Jiménez, Elsa Cárdenas, Mauro Bolmida, Henri Castleberry, Rosa Ballesteros
<b>Jornada 2017</b> Barcelona, 26/06/2017	Porque todos aprendemos de una manera diferente. Dislexia, Discalculia y TDAH	Sam Lardner, Mar Romera, Juan E. Jiménez, Eric Tridas, David Bueno, César Bona
<b>Jornada 2018</b> Barcelona, 26/06/2018	Porque todos aprendemos de una manera diferente. Dislexia, Discalculia y TDAH	Florencia Salvarezza, Dean Bragonier, José Ramón Gamó, Mar Romera
<b>Jornada 2019</b> Sant Cugat, 02/07/2019	¿Estamos a la altura de los niños con diferencias de aprendizaje? Detección, diagnóstico e intervención en el aula	Chirsten Bruce, Luz Rello, Ana Yáñez, Marc Póo, Manuel Carreiras, Rosa Bosch, Anna López, Elena Aloy, Coral Regí, Jaime del Barrio, Carmen Pellicer



**VI Jornadas sobre las Diferencias de aprendizaje (2019)** / Joaquín Serra, Esther Salat, Mercè Esteve

## 7.6 OTRAS REFERENCIAS DE INTERÉS

### 7.6.1 Nuestro comité científico

Project Difference cuenta con la colaboración de los miembros del Comité científico, grandes profesionales del mundo de la Educación que nos ayudan a evaluar y buscar todos los puntos de mejora del programa.

**Joaquín Gairín.** Catedrático del departamento de Pedagogía Aplicada de la UAB.

**Isabel Rubió.** Presidenta y miembro del patronato de la Fundación ADANA.

**Anna López.** Coordinadora de UTAE de Sant Joan de Déu.

**Dr. Miguel Casas.** Director del Programa SJD MIND Escolles, Hospital Sant Joan de Déu.

**Rosa Bosch.** Psicóloga. Coordinadora del Programa SJD MIND Escolles.

**Pilar Clarasó.** Directora general colegio Sagrat Cor Sarrià.

**Marta Roca.** Directora de primaria del colegio Sagrat Cor Sarrià.

**Josep Fernández.** Director escuela pública Maria Àngels Anglada - Figueres.

### 7.6.2 Sesiones formativas

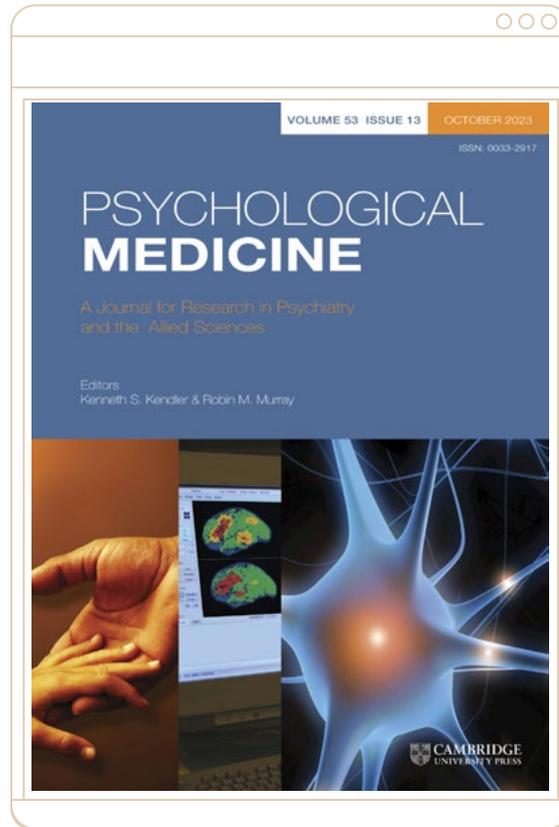
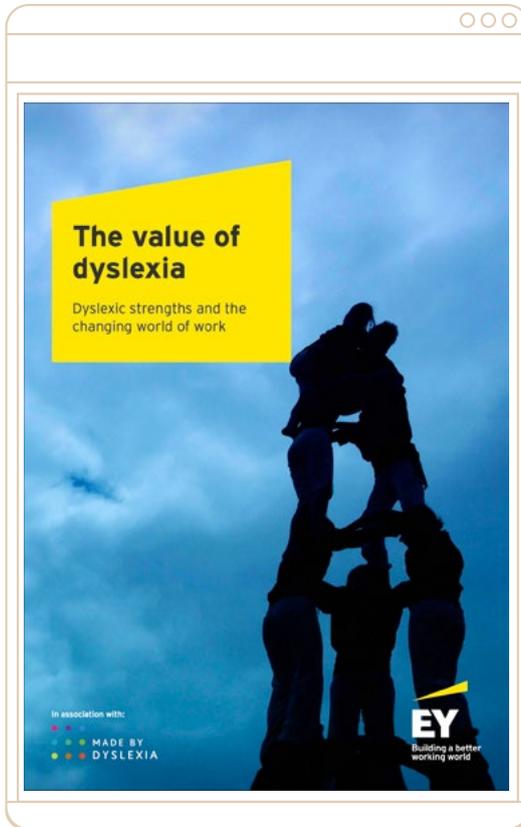


Sesión de formación inicial a profesores



Formación continua - Sesión RTI

## 7.7 ALGUNAS PUBLICACIONES



Documentos y recursos web en: [www.madebydyslexia.org/](http://www.madebydyslexia.org/)

Bosch R, Pagerols M, Rivas C, Sixto L, Bricollé L, Español-Martín G, Prat R, Ramos-Quiroga JA, Casas M. (2021).

Neurodevelopmental disorders among Spanish school-age children: prevalence and sociodemographic correlates.

**Psychol Med. Jan 13:1-11.**

DOI: 10.1017/S0033291720005115

**Fundación Ricardo Fisas Natura Bissé**

[www.fundacionricardofisas.org](http://www.fundacionricardofisas.org)

 fundacionricardofisas

93 591 02 30

Project Difference se desarrolla en escuelas públicas y concertadas. Forma y apoya a los docentes en diferencias de aprendizaje para que puedan detectar y acompañar a niños y niñas que aprenden de una manera diferente y puedan desarrollar sus talentos.

Desde 2014 ha formado a más de 1.500 docentes y beneficiado a más de 13.000 escolares de 58 escuelas participantes, además de impulsar el debate y la actualización científica mediante jornadas periódicas de carácter internacional.

Los informes realizados en 2020 y 2023 remarcan las mejoras de los aprendizajes de los escolares, la evaluación positiva de la formación recibida por el profesorado y una satisfacción elevada con el programa por parte de los directivos de los centros escolares, tutores y equipos de acompañamiento.