

MLS EDUCATIONAL RESEARCH<http://mlsjournals.com/Educational-Research-Journal>

ISSN: 2603-5820

**Cómo citar este artículo:**

Pulido-Mantas, L., & Ruiz-Seisdedos, S. (2018). Educación inclusiva a través de la literatura infantil: la lectura para interiorizar las diferencias. *MLS-Educational Research*, 2(1), 27-46. doi: 10.29314/mlser.v2i1.48

EDUCACIÓN INCLUSIVA A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL: LA LECTURA PARA INTERIORIZAR LAS DIFERENCIAS

Lorena Pulido-Mantas**Susana Ruiz-Seisdedos**

Universidad de Jaén

Resumen. El significado de Educación Inclusiva a lo largo de la historia de la educación en nuestro país, ha ido tomando diferentes significados y múltiples formas. Nos encontramos en continuo proceso de cambio y para ello se hace necesario formar a docentes con nuevas competencias, capaces de afrontar lo que verdaderamente significa la palabra inclusión. La finalidad de la presente revisión es hacer un recorrido por la Educación Inclusiva y proponer nuevas prácticas pedagógicas que proporcionen experiencias vivenciales y enriquecedoras. También se estudiará el concepto de Literatura Infantil, desde la dificultad que presenta éste como tal hasta la importancia del cuento como recurso para atender la diversidad del aula. Por último, se plantea una “propuesta de inclusión” que combine ambos aspectos, la importancia de la inclusión educativa y la posibilidad de mejorar esa situación a través de la literatura infantil. La metodología se basó en analizar el contenido de cuentos que hablan sobre personajes con diversidad funcional y, una vez determinada la temática y las “discapacidades” que trataban éstos, se seleccionaron aquellos cuyo texto hablara de diversidades funcionales que se asociaran a una efeméride trabajada en el colegio. Esta propuesta se centra en poner de manifiesto los conocimientos y los descubrimientos realizados sobre la inclusión en los últimos años y el valor intrínseco de la literatura en el aula. Se concluye con la idea de una propuesta didáctica que nos permita comprobar y estudiar en detalle si las obras propuestas son adecuadas para tratar la inclusión en el aula.

Palabras clave: Diversidad funcional, inclusión educativa, literatura infantil.

INCLUSIVE EDUCATION THROUGH CHILDREN'S LITERATURE: READING TO INTERIORIZE DIFFERENCES.

Abstract. The meaning of Inclusive Education throughout the history of education in our country, has been taking different meanings and multiple forms. We are in a continuous process of change and it is necessary to train teachers with new skills, capable of facing what the word inclusion really means. The purpose of this review is to take a path of Inclusive Education and propose new pedagogical practices that provide experiential and enriching experiences. The concept of Children's Literature will also be studied; from the difficulty it presents as such to the importance of the story as a resource to address the diversity of the classroom. Finally, an “inclusion proposal” is proposed that combines both aspects, on the one

hand, the importance of educational inclusion and, on the other hand, the possibility of improving that situation through children's literature. The methodology was based on analyzing the content of stories that talk about characters with functional diversity and once the theme and the "disabilities" were determined, those whose text spoke of functional diversities that were associated with an ephemeris worked in the school were selected. This proposal focuses on highlighting the knowledge and discoveries made about inclusion in current years and the intrinsic value of literature in the classroom. It concludes with the idea of a didactic proposal that allows us to check and study in detail if the works are adequate to treat the inclusion in the classroom.

Keywords: Functional diversity, educational inclusion, children's literature.

Introducción

A lo largo de la historia se han utilizado términos peyorativos para denominar a las personas con diversidad funcional (DF): deficiente, discapacitado, minusválido, etc. Sin embargo, esta situación ha ido cambiando gracias a numerosos documentos que ponen el interés en la persona y no en sus limitaciones. Documentos como son "el texto de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad"; el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 3 de diciembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social; o más recientemente, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), gracias a los cuales se han tenido en cuenta principios básicos que antes eran impensables: calidad, equidad, inclusión educativa, flexibilidad, no discriminación y participación educativa.

En general, como se puede observar, la necesidad de atender a las personas con DF es un aspecto destacable en las últimas leyes. Sin embargo, a menudo encontramos que la realidad educativa presente en los centros dista mucho de lo que se supone debería ocurrir. Por ello, es necesario plantear soluciones "que ayuden a la educación, a los aprendizajes, al desarrollo de las diversas capacidades, al descubrimiento y la consiguiente utilización de las inteligencias múltiples" (Flórez, 2016, p.60).

Por tanto, se expresa la necesidad de plantear la literatura infantil como una vía de inclusión para todos los individuos. A través de relatos cuyos protagonistas sean personas con DF, podemos adentrarnos en las vidas de estas personas y desarrollar valores, sentimientos de empatía y conexión con el mundo que nos rodea. La literatura infantil tiene su función más valiosa en ofrecer entretenimiento y deleite por sí misma, por otra parte, también es un excelente medio de ofrecer, en un lenguaje de símbolos, respuestas satisfactorias a problemas existenciales del niño/a en su desarrollo evolutivo. Además de todo esto, hay que destacar la contribución para la adquisición de la capacidad de leer y escribir, para expandir la imaginación, para infundir actitudes sociales generales o específicas, también para inculcar valores, y ayudar a tratar ciertos temas y cuestiones que busquen solución a un problema.

Finalmente, se concluye con la idea de una "propuesta de inclusión" que combine ambos aspectos; la importancia de la inclusión educativa y la posibilidad de mejorar esa situación a través de la literatura infantil, con el cuento como recurso pedagógico.

La Educación Inclusiva

De la EE hacia la Educación Inclusiva: como se vive en España.

La denominación de Educación Especial (EE) proviene del término anglosajón “Special Education” y surgió para definir un tipo de educación distinta a la que se practicaba con individuos cuyo desarrollo seguían patrones considerados “normales”. Lo que la EE pretendía a lo largo de su proceso de funcionamiento, como sistema paralelo a la enseñanza regular, era compensar deficiencias y solucionar problemas específicos de aprendizaje para que las personas con DF alcanzaran la autonomía e independencia personal.

La sociedad actual en la que nos desenvolvemos es dinámica y está en profundo cambio por lo que es necesario que la educación de hoy facilite una respuesta innovadora y los maestros/as, consiguientemente, se preparen para la innovación educativa. Establecer una ruptura con las prácticas docentes tradicionales y avanzar hacia nuevos enfoques en la construcción del conocimiento, los aprendizajes y las formas de organización escolar, es lo que demanda el sistema actual.

Observando los diferentes períodos y modelos por los que la sociedad ha pasado, distinguimos cómo ha evolucionado la atención educativa hacia estas personas.

Sociedades antiguas

Las personas con “deficiencia” sufrían el rechazo y la segregación por parte de la sociedad, condenados a vivir sin ningún tipo de desarrollo. Predominaba, en primer lugar, el modelo de demonológico y posteriormente se dio origen al modelo biológico.

Edad media o periodo de oscurantismo psiquiátrico

Las personas con DF tenían pocas opciones de desarrollo y generalmente terminaban, o bien como bufones de los palacios o como mendigos. Al mismo tiempo, destacan los esfuerzos de la iglesia en diversos campos: defender la dignidad humana para los enfermos, acción caritativa sobre las personas más desfavorecidas y marginadas de la sociedad y acabar con el infanticidio.

Naturalismo psiquiátrico

Durante el Renacimiento se empezó a relacionar las enfermedades mentales como algo propio de la naturaleza humana. Comienza así el llamado Naturalismo psiquiátrico y las ideas humanistas. Se dan también las primeras experiencias de atención educativa, pero existen diferencias según se trate a personas con discapacidad física o mental. En España, cabe destacar en los siglos XVI y XVII las figuras de Ponce de León y Juan Pablo-Bonet; la creación, en 1800, de una clase para sordomudos patrocinada por el Ayuntamiento de Barcelona; y en 1802, la Real Escuela de Sordomudos en Madrid.

Siglo xx: era de las instituciones: Predomina el modelo médico, el cual considera al niño deficiente como un enfermo que debe recibir atención médica. Por otra parte, se le considera un niño enfermo permanente sin posibilidades de decidir por sí mismo; razón de que estas instituciones se organicen en régimen de internado. El objetivo fundamental era mantener separadas a las personas deficientes de la sociedad.

En España, se crea la primera sección de “anormales” en la “Escolar de cecs, sords-mus i anormals” (1911, Barcelona). En 1914, se origina el “Patronato Nacional de

Anormales” que posteriormente se dividiría en tres, dando lugar al “Instituto Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales” (1921).

EE en centros específicos

Una red de escuelas especiales empieza a aparecer para el alumnado que por alguna razón no podía estar en el sistema ordinario; tratando el “déficit” en centros específicos y clases diferenciadas.

En España, tuvo que llegar 1945 y la promulgación de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio para que se contemplase de nuevo la enseñanza elemental de los “retrasados mentales” y se reconociera la ubicación de la Administración pública de crear colegios de EE. Con la creación de la “Sociedad Española de Pedagogía” (1949) se realizaron los primeros estudios epidemiológicos sobre la discapacidad mental en nuestro país. El 6 de marzo de 1953, se constituye el “Patronato Nacional de Educación Nacional Anormal”.

En los años sesenta se produce un desarrollo económico en España que repercute en el campo de la educación, y se observó de forma específica en el aumento de construcciones escolares. En 1965, se promulga el Decreto 2925 de 16 de octubre, por el que se regulan las actividades del Ministerio de Educación Nacional en orden a la EE (primer documento oficial sobre la ordenación de la EE).

En 1964, se convocan los primeros cursos de Pedagogía Terapéutica en España (Orden de 16 de noviembre), para formar al profesorado que se requería en los centros de EE que se estaban creando. Más tarde, la ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970 introduce, por primera vez, la EE en el Sistema General de Educación y la sitúa en la Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa, creándose la Subdirección General de Educación Permanente y Especial; escolarización del alumnado con DF en colegios de EE y creación de aulas específicas en centros ordinarios cuando los problemas sean leves.

En 1970 se creó el Servicio Social de Recuperación y Rehabilitación de Minusválidos (SEREM) al amparo del Ministerio de Trabajo, para ocuparse de las tareas relacionadas con la valoración y determinación de ayudas y tratamiento. En 1978 cambió de denominación pasando a llamarse Instituto de Servicios Sociales (INSERSO), conociéndose, en la actualidad, como Instituto de Mayores y Servicios Sociales.

Posteriormente, se creó el Instituto Nacional de EE (1975), consecuencia de la puesta en marcha de la Ley General de Educación. Años después, éste elaboró el Plan Nacional de EE (1978), siendo el documento considerado como la Carta Magna de la EE en España, situándose en el contexto sociopolítico del momento, tras la promulgación de la Constitución Española (1978).

Este documento favorecerá la puesta en marcha de la Integración Escolar y el desarrollo del proceso de Normalización en España, ya que introduce por primera vez el principio de normalización de servicios y de integración escolar. A su vez, incorpora el principio de individualización y el de sectorización.

Sin embargo, hubo de esperar hasta 1982 para dar cumplimiento al Plan Nacional de EE, momento en el que se promulgaba la Ley de Integración Social de los Minusválidos, recogiendo cuestiones relativas a aspectos personales, sanitarios, educativos y laborales relacionados con la integración de estas personas.

Mediante esta Ley, España se adhiere a la Declaración de Derechos del Deficiente Mental (Naciones Unidas, 1971) y a la Declaración de Derechos de Minusválidos (Naciones Unidas, 1975), pudiendo afirmar que con esto quedan establecidas las bases de la integración escolar.

Integración escolar

Esta etapa está dominada por el modelo sociológico, el cual surge como reacción al modelo de déficit que consideraba la deficiencia con una enfermedad. Se trata al “deficiente mental” como individuo capaz de aprender y lo considera un ciudadano más, con los mismos derechos y deberes que cualquier otro.

La normalización supone que las personas con DF deben, en la medida de lo posible, adquirir los comportamientos que son usuales dentro de su entorno cultural, desarrollar un tipo de vida tan normal como sea posible y realizar las mismas actividades dentro del ciclo vital que el resto de las demás personas. Por su parte, las administraciones públicas entienden la normalización desde el punto de vista de que las personas con DF utilicen los servicios públicos normales; esto supone la escolarización en centros ordinarios.

La puesta en práctica de la integración escolar en España se caracteriza por un largo recorrido que se inicia con el proceso democratizador de nuestro país. Desde los años sesenta existía la intención de escolarizar a las personas con DF en centros ordinarios en lugar de centros específicos, teniendo como base el proceso de normalización. Sin embargo, debido a los problemas políticos, económicos y sociales inherentes a la dictadura en la que España estaba inmersa, se vio retrasado este planteamiento educativo (García Pastor, 1993, citado en Arnaiz, 2003).

España se incorpora al movimiento de la integración escolar en el año 1985, a través del Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la EE y la Orden Ministerial de 20 de marzo del mismo año, sobre la planificación de EE y experimentación de la integración escolar. Seguimos el planteamiento del Reino Unido, concretamente lo recogido por el Informe Warnock (1978), incorporando el concepto de necesidades educativas especiales, que será adoptado de manera oficial con la promulgación de la LOGSE (1990).

Este hecho fue fundamental en nuestro país, ya que supuso el reconocimiento a las personas con DF de ser enseñadas en el ambiente más normalizado posible. Numerosos alumnos y alumnas fueron “sacados” de las aulas cerradas de EE para ser integrados en aulas ordinarias.

Escuela inclusiva o “escuela para todos”

La puesta en marcha de la integración escolar pareciera estar encapsulada en un mundo aparte, reduciendo la atención a una proporción muy pequeña de alumnado con necesidades educativas especiales. Es por ello que se inicia en el contexto internacional un movimiento materializado por profesionales, padres y las propias personas con DF, para luchar contra la idea de EE que se estaba llevando a cabo.

En Estados Unidos aparece un movimiento llamado “Regular Education Initiative” (REI), cuyo objetivo será la inclusión en la escuela ordinaria de los niños/as con DF. Como continuación de este movimiento en el contexto americano y del movimiento de integración escolar en otras partes del mundo, aparece el movimiento de la inclusión (finales de los años ochenta y principios de los noventa). En España hay

que destacar los trabajos de Arnaiz (1996), García Pastor (1993) y Ortiz (1996), citado en Arnaiz (2003).

A partir de aquí, las escuelas se enfrentan al reto de desarrollar una pedagogía capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas, sin importar sus capacidades. Para ello, el Informe de la UNESCO, realizado por la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, propone cuatro pilares básicos en los que debe centrarse la educación a lo largo de la vida de una persona (Delors, 2013): Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Partiendo de estas declaraciones e informes podemos comprobar que las causas que han promovido la aparición de la inclusión son fundamentalmente dos: por una parte, el reconocimiento de la educación como un derecho; y por otra, la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para transformación de los centros.

Sin embargo, hay que trabajar hacia la consecución de esta escuela, ya que hasta ahora solo se ha producido una mala interpretación del concepto de “necesidades educativas especiales”. Lo que se plantea es una respuesta eficaz a la diversidad del alumnado, una educación de calidad para todos a través de la transformación del currículum, la formación del profesorado, un liderazgo efectivo, la modificación de la cultura y organización de la escuela, así como un compromiso con el cambio (Marchesi, Palacios y Coll, 2005).

La publicación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) pone de manifiesto la importancia del concepto: Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ANEAE). Establece que se trata de aquel alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o historia escolar (LOMCE, 2013). Esto implica que los centros educativos deberán disponer los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la citada Ley.

En este sentido, con la publicación de las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, se actualiza el protocolo de detección, identificación del ANEAE y organización de la respuesta educativa, que se había utilizado hasta ahora para así, promover una mayor inclusión.

Por tanto, el reto de una educación inclusiva supone tres desafíos fundamentales: la reducción de las desigualdades que puede hacer disminuir las disparidades sociales y educativas; el respeto a la diversidad, lo que implica tomar en cuenta las especificidades de cada región de cada grupo humano, sus prácticas culturales y la naturaleza del sujeto implicado; y, la creencia de que en una sociedad pluralista y democrática, es necesario educar para la diversidad, lo que significa que se debe propiciar una convivencia respetuosa de la diferencia, sobre todo que la diversidad se incorpore como un valor corporativo, positivo (Fontes, et al., 2006, citado en Messias, et al., 2012).

Nuevas prácticas pedagógicas: experiencias enriquecedoras.

Si asociamos diversidad al término de “inclusión”, podremos observar como en los centros de hoy en día, se interioriza un concepto de diversidad que dista mucho de lo que realmente significa inclusión. Se hace necesario un cambio radical de paradigma en la educación que refleje y acepte las diferencias, que se enriquezca de ellas,

compartiendo espacios, actividades, enseñanzas comunes, etc., si somos diferentes, ¿por qué aplicar lo mismo para todos?

Es necesario avanzar hacia una sociedad más incluyente y cohesionada y para ello no debemos olvidar que INCLUSIÓN no es un lugar, sino una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den luz a un derecho tan fundamental como es el derecho a una educación de calidad, y a unas prácticas escolares en las que debe primar la necesidad de aprender en el marco de una cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias (Echeita, 2006).

Hasta ahora se había apoyado un enfoque centrado exclusivamente en la problemática individual, donde todas las estrategias se dirigían al individuo. Esta perspectiva ha ocasionado numerosos efectos negativos, como son “las etiquetas, el encuadre parcial de las respuestas, la limitación de las oportunidades, el mal uso de los recursos y la falta de compromiso para el cambio social” (Vega Fuente, 2004, citado por Gento, 2006).

Por tanto, la necesidad de una escuela más eficaz e inclusiva se hace inminente si queremos conseguir dar respuesta educativa a TODOS y cada uno de los alumnos/as. De esta forma se debe poner en marcha un proceso de reforma que afecte tanto a la concepción, realidad curricular y organizativa de los centros y sus aulas, como a sus estrategias metodológicas. Vivimos en el siglo XXI, pero estamos rodeados de escuelas del siglo XX, y no podemos seguir anclados en el pasado. Hay que abandonar esa situación estática y avanzar hacia una actitud dinámica, que permita llevar a cabo procesos de innovación para ajustarnos a la realidad cambiante.

Esta realidad plantea uno de los retos fundamentales para la inclusión referido a la formación del docente. El profesorado debe adoptar nuevos compromisos en su rol, tener una actitud favorable hacia la diversidad, así como una formación adecuada para la atención educativa. Por lo general, vemos la falta de preparación de hoy día para hacer frente a esta diversidad (Cooper y Kurtts, 2004; Dendra, Durán y Verdugo, 1991; García, García, García y Rodríguez, 1992, citado por Gento 2006) a pesar de la actitud positiva del docente ante la filosofía inclusiva (Chiner-Sanz, 2011; Jiménez, Rodríguez, Sánchez y Rodríguez, 2018).

Respecto a esta última idea, es necesario formar a los docentes para que obtengan conocimientos variados de diversas disciplinas académicas, que les permitan comprender, asumir, planificar, justificar y reflexionar sobre sus propias prácticas y formas de actuar (Pérez, 2010, citado por Arnaiz, 2012). Una formación diferente dirigida el cambio de mentalidad y al uso de estrategias que permitan exprimir lo máximo posible de cada alumno/a y que el resultado se proyecte más allá de las instituciones educativas (Parrilla, 2007, citado por Arnaiz, 2012).

Es necesario “repensar la escuela a partir de un nuevo modelo de educación” (Chaves, Do Nascimento y Castellar, 2018). La mejor forma de superar cualquier obstáculo en este sentido, puede ser a través del aprendizaje experimental, donde todo el alumnado se desarrolla explorando, creando, descubriendo y experimentando su entorno. Aprender a través de la experiencia y de los sentidos es un aprendizaje que no tiene principio ni fin, está siempre presente en cada día y además posee la gran ventaja de estar al alcance de todos. Fomentar el respeto hacia los demás debe ser la base para llegar a la inclusión en las aulas. Que todas las personas entiendan que ser diferente es lo mejor que nos puede ocurrir.

La Literatura Infantil

Concepto e historia de “literatura infantil”.

Las palabras “literatura infantil” no están exentas de debate, ya que no existe unanimidad internacional en cuanto al género. Tan importante es delimitar y aclarar cada una de estas palabras, como profundizar en ellas. De ahí la necesidad de crear un marco histórico referencial que permita ilustrar de forma clara las corrientes principales, tanto creativas como ideológicas del escribir para niños/as (Hernández, 2006).

Para Freire, citado por Sáenz, 2005, la literatura es “una de las bellas artes que expresa la belleza por medio de la palabra” (p.10). Según el escritor López, citado por González, 2015, la literatura infantil es aquella “que se adecúa a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas” (p.29). Finalmente Soriano, citado por González, 2015, nos transmite la idea de que la literatura infantil es “una comunicación literaria e histórica, es decir, localizada en el tiempo y espacio ente un locutor o escritor adulto, el emisor, y un destinatario niño/a, el receptor que, por definición, no dispone más que parcialmente de la experiencia de la realidad y de las estructuras lingüísticas, intelectuales, afectivas, etc., que caracterizan la edad adulta” (p.29).

El concepto de literatura infantil se determina por su pretensión de globalización, por lo que bajo este constructo deben admitirse todas la producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño (Cervera, 1989). Sin embargo, aunque ahora cada vez se cuida más este tipo de literatura, años atrás carecía de calidad y condiciones literarias, además se negaba la necesidad de introducir a este concepto ciertas calificaciones (infantil), lo cual ignoraba la existencia de una amplia gama de producciones literarias cuya principal característica era tener al niño/a como destinatario. Es necesario recordad que no por ser “infantil” deja de ser literatura y que se debe reconocer su denominación específica de igual modo que aceptamos una novela policíaca o la literatura negra.

Una cuestión preocupante es que la literatura infantil como disciplina de estudio no existe, tampoco en las Facultades de Letras, ni en las de Pedagogía, ni en las de Psicología. En el mejor de los casos la encontramos como parte integrante de un tema dentro de la Didáctica de la Literatura o de la Historia de la Literatura. ¿Cómo van a conocer los futuros maestros la literatura infantil para abordar posteriores aprendizajes que partan del interés del propio alumnado? y lo que es peor ¿cómo van a ponerla en práctica para que su alumnado sea capaz de enriquecerse de las experiencias que ésta le puede ofrecer? Esta ausencia ha contribuido no sólo al desconocimiento de la literatura infantil sino también a su descrédito. De tal forma que queda fuera del aula y, en consecuencia, la iniciación del niño/a en la literatura se hace a través de la pensada para adultos.

Si nos embarcamos en un viaje por la historia de la literatura, observamos que las primeras creaciones a las que los niños/as tuvieron acceso fue a la literatura tradicional, formada por temas que no parecían ser adecuados para ellos, aunque no distan nada de las producciones televisivas, cinematográficas y de cómic actuales (Hernández, 2006). En el siglo XVIII, como consecuencia de la preocupación por la infancia, aparece una producción editorial pensada en exclusiva para los niños/as, esto marcará el punto de partida histórico para la literatura infantil. Se trataba de las

llamadas “lecciones de cosas” o “consejos morales”, difundidos a través de fábulas y narraciones, estableciendo los principios de este tipo de publicaciones.

Con el paso del tiempo, se empezó a considerar aptas para los niños/as ciertas producciones, cuya intención original no era esa. Fue el caso de Jean de la Fontaine y sus fábulas cultas, llenas de intención didáctica, convirtiéndose incluso en el premio de fin de curso para los estudiantes del siglo XIX. Destaca en este período, la fuerza del movimiento romántico que da lugar al segundo gran momento de la literatura infantil y juvenil, con la publicación de *Cuentos para la infancia y el hogar* (1812) de los hermanos Jacob y Whilhelm Grimm. Posteriormente, alrededor de 1835 se publican en Dinamarca los *Cuentos para niños* de Hans Christian Andersen, convirtiéndose en el tercer hito de esta historia. Aunque Andersen escribió muchas obras de teatro, novelas y libros de viajes, fue más conocido por sus más de 150 cuentos escritos especialmente para niños/as, creando así un estilo de fuerte influencia (siglo XX).

Posteriormente, se afirma en gran parte de Europa la conciencia de que “la infancia” es un público real, al cual debe atenderse. A partir de entonces, se propició un mayor interés en escritores y editores para satisfacer las nuevas necesidades que demandaban el incremento de los índices de alfabetismo y el cambio gradual en los modelos de familia.

A partir de la segunda mitad del siglo XIX, los autores europeos que piensan en niños/as y jóvenes se multiplican, con obras como por ejemplo: los dos tomos de Alicia (“*Alicia en el país de las maravillas*” y “*Alicia a través del espejo*”) de Lewis Carroll; muchos de los cuentos de Oscar Wilde; “*La isla del tesoro*” de Robert L. Stevenson; “*El libro de la selva*” y otros títulos de Kipling; “*Las aventuras de Pinocho*” de Collodi; y la gran colección y primer gran boom editorial del género, “*Cinco semanas en globo*” (1863), de Julio Verne.

En Europa, con la llegada de la imprenta, empiezan a aparecer textos para niños/as con fines exclusivamente didácticos, y no es hasta el siglo XX cuando aparecen autores que reivindican su condición. Sin embargo, muchas de las obras publicadas eran provenientes de maestros, llenos de buenas intenciones pero de malas aptitudes para escribir, los cuales seguían refiriéndose a la etapa infantil como un periodo de tiempo que se requería superar con rapidez. Habrá que esperar hasta la segunda mitad del siglo XX para empezar a hablar propiamente de literatura infantil a nivel mundial.

El cuento como recurso para atender la diversidad del aula: criterios de selección.

Uno de los recursos más utilizados en la formación de la cultura de una sociedad, es el cuento. A través del relato oral de diferentes hechos y acontecimientos, las personas construyen su propia historia, se identifican con ella y forman parte de la misma. Por ello, el cuento se convierte en un importante recurso para la transmisión de la información de una persona a otra y se hace especialmente eficaz cuando se utiliza con niños y niñas, ya que la forma en la que se narra les cautiva desde un primer momento, incluso se sienten identificados con los personajes, llegando a estimular su creatividad. Se puede decir, que el cuento es fundamental para acceder al conocimiento de una manera dinámica y lúdica (Fonseca y Sánchez, 2014).

A la hora de definir el cuento, nos encontramos con multitud de autores que tienen distintas maneras de describirlo. Para Pelegrín (1989, citado por González, 2015), “el cuento posee un poder inmensamente maravilloso, ya que a través de él todo lo que el niño y la niña conoce cobra movimiento y actúa de formas irreales, mágicas e

incluso absurdas que llenan su universo mental de matices catárticos y evocadores” (p.30).

Por su parte, el escritor Guillermo Cabrera (2001) señala que:

El cuento es tan antiguo como el hombre. Tal vez más antiguo, pues bien pudo haber primates que contaran cuentos todos hechos de gruñidos, que es el origen del lenguaje humano: un gruñido bueno, dos gruñidos mejor, tres gruñidos ya son una frase. Pero antes que ella, cantada o escrita, hubo cuentos todos hechos de prosa: un cuento en verso no es un cuento sino otra cosa: un poema, una oda, una narración con metro y tal vez con rima: una ocasión cantada no contada, una canción. (p.12).

Para Bosch (1999, citado por Fonseca y Sánchez, 2014), un cuento es el relato de un hecho que tiene indudable importancia y que debe ser convincente para la generalidad de los lectores. Por otra parte, Reina (2012, citado por González, 2015), lo describe como un relato breve de hechos imaginarios, de carácter sencillo, con finalidad moral o recreativa, que estimula la imaginación y despierta la curiosidad de niño/a. Mientras que para Burgos y Llor (2009, citado por Fonseca y Sánchez, 2014), el cuento es un relato breve escrito en prosa, que narra hechos fantásticos o novelescos, de forma sencilla y concentrada, como si hubiesen sucedido en la realidad.

De esta manera, se establece que el cuento es una narración corta y breve, que puede estar basada en hechos reales, pero que se encuentra dentro del plano de la ficción. Se caracteriza por tener un principio, desarrollo y desenlace, y cuenta con la participación de distintos personajes, quienes con sus acciones van generando el argumento.

El cuento tiene muchas clasificaciones, tantas como autores hay, sin embargo ninguna de las clasificaciones encontradas expresa un concepto claro que defina dónde ubicar un texto que trate la DF de las personas. Puesto que con el cuento los niños/as llegan a aprender cualquier cosa de forma lúdica, ¿por qué no explicar las diferencias de los demás a través de este método?

De esta forma entenderán mucho mejor en qué consiste las diferencias que nos forman como personas, porque mi compañero hace las cosas de forma diferente a como las haría yo, o incluso porque hablamos distinto.

Para educar a los niños/as en la diversidad a través del cuento, podemos hacerlo desde dos perspectivas, por un lado, desde los cuentos clásicos que abordan “la discapacidad”, por otro lado, desde los cuentos actuales que acometen este concepto desde una perspectiva más directa. Sea cual sea la disposición adoptada, se deberá tener en cuenta una serie de criterios a la hora de seleccionar los cuentos para trabajar la diversidad:

- Lenguaje claro y sencillo.
- Vocabulario y extensión de acuerdo con la edad del lector.
- Textos que suministren experiencias sensoriales (visual, auditiva, táctil, kinestésica) y que inviten a participar.
- Historias interesantes, con lenguaje natural y no artificioso, cuyos temas resulten ricos e inventivos.

- Ilustraciones originales y no estereotipadas, que amplíen la sensibilidad estética, ricas en significados, coherentes en la creación secuencial de ambientes y personajes y que extiendan la significación del texto.
- Incluso introducir imágenes sin palabras para que, a partir de planteamientos ingeniosos, inviten a los niños/as a contar sus propias historias.

La magia de los cuentos y el valor moral que encierran permiten trabajar sutilmente la sensibilización hacia la DF. No solo se logra acercar a los estudiantes al concepto de “discapacidad”, sino que permite una mejor comprensión de este colectivo (Sandoval y Carpena, 2013).

Propuesta para trabajar la inclusión del alumnado con diversidad funcional a través de la literatura infantil en primero de educación primaria: los cuentos.

Introducción/Justificación.

La atención a la diversidad es el gran reto del sistema educativo y, puestos a ser exigentes, de toda la sociedad. En los centros escolares, se requiere el ajuste de la intervención educativa a las necesidades reales del alumnado para asegurar una acción educativa de calidad, lo que exige a los centros y al profesorado una importante tarea de reflexión y trabajo en equipo. En la sociedad, queda aún mucho camino por recorrer. Los grupos minoritarios son insistentemente discriminados y excluidos tanto del aprendizaje como de la participación en la sociedad.

Por tanto, educación y sociedad van de la mano, una depende de la otra. Los cambios que se generan en la sociedad son vividos por la educación, y viceversa. Es aquí donde reside la importancia de generar cambios, y que mejor manera para un maestro/a que hacerlo desde su propia aula, con el apoyo de todo el colectivo docente.

Si queremos formar sociedades más justas, inclusivas y que donde antes se veía “incapacidad” ahora se vea “capacidad”, es necesario empezar por este colectivo; por los niños/as que están en las aulas, realizando una intervención temprana para entender la diversidad y prevenir la exclusión social. Al revisar investigaciones sobre el tema que se quiere llevar a cabo, vemos que ciertamente es escaso. Muchas hablan de inclusión y diversidad, pero realmente ¿cómo promover el cambio que se requiere?

Por ello, lo que se pretende plantear con esta propuesta es trabajar la DF en el aula a través de la literatura infantil, concienciando, de esta forma, al alumnado de las posibilidades y limitaciones de cada uno/a y del respeto de las mismas. De por sí, los cuentos llaman la atención a todos los niños/as y siempre han estado presentes a lo largo de la historia, además de transmitir conocimiento transmiten cultura, razón de más para tenerlos en cuenta como medio para conseguir la meta que nos proponemos. A través del cuento el niño/a experimenta, siente, vive, se pone en la piel del otro; por ello, al trabajar valores, sentimientos y emociones hacemos que el alumnado crezca como persona, entienda su mundo y respete a los que le rodean.

La doctora Margaret Chan (2011), de la Organización Mundial de la Salud, afirma en un comunicado de prensa: “hemos de esforzarnos más en romper los obstáculos que segregan a las personas con discapacidades, que en muchos casos quedan arrinconadas en los márgenes de la sociedad”. Debemos prestar atención a la

persona y no a las “discapacidad” ya que, de otra forma, además de ser negativo para el niño/a, se estaría privando a la sociedad de todo lo que éste/a tiene que ofrecer.

Objetivos.

- Desarrollar la comunicación, como elemento facilitador de interacción.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Identificar las “diversidades funcionales” que presentan los personajes de los cuentos y pensar cómo podemos ayudarles.
- Fomentar la creatividad y el interés.
- Aceptar y respetar las capacidades individuales.
- Eliminar barreras para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Contenidos.

- Diversidad funcional.
- El cuento infantil.
- Lectura, escritura y expresión oral.
- Bienestar emocional: estabilidad mental, ausencia de sentimiento negativos, satisfacción y autoconcepto.
- Relaciones interpersonales: relaciones sociales positivas y gratificantes.
- Desarrollo personal: educación, oportunidades de aprendizaje, habilidades funcionales.
- Autodeterminación: autonomía, metas y preferencias personales, decisiones y elecciones.
- Inclusión social: participación, integración y apoyos.
- Derechos: conocimiento y defensa de derechos, intimidad y respeto.

Destinatarios.

El grupo de personas a quienes se destina esta propuesta sería cualquier grupo-clase de primer curso de educación primaria (6-7 años). Para adaptar correctamente las actuaciones con los niños/as de esta edad es necesario tener en cuenta las características psicoevolutivas de este grupo en todos los ámbitos de desarrollo (Trianes y Gallardo, 2011; Delval, 2012; Palacios, Marchesi y Coll, 2013; García, 2014).

Metodología: desarrollo de la propuesta.

La propuesta de inclusión planteada está diseñada para trabajarla durante un año académico. Se llevará a cabo dentro del contexto aula y algunas sesiones se podrán realizar en el patio del colegio o en los espacios destinados a la realización de actividad física. Además contará con el apoyo del equipo directivo del centro y con todos los docentes, realizando un trabajo colaborativo y cooperativo en aras de conseguir una inclusión efectiva de todo el alumnado del centro y que ésta pueda extrapolarse al resto de la sociedad.

Todos los miembros de la clase deben actuar como agentes activos y la figura del maestro/a será participativa, interaccionando con los alumnos/as e interviniendo constantemente. Las explicaciones por parte del docente deben ser breves, claras y concisas, además se justificará cada actividad, ofreciendo al alumnado las razones por las cuales se llevan a cabo. Se explicarán las normas y el procedimiento.

Por otro lado, nos aseguraremos que durante las sesiones de trabajo todos los alumnos/as realizan la actividad de forma correcta, tomando en consideración las distintas opiniones, con el objetivo de crear hábitos de respeto hacia las opiniones propias y de los demás, fomentando la motivación y participación.

El objetivo principal de la educación es el desarrollo integral de la persona. Por ello, para conseguir avanzar hacia ese camino se utilizará una metodología que contemple los diferentes ritmos de aprendizaje, favoreciendo la capacidad de aprender por sí mismo y promoviendo el trabajo en equipo. Con estilos de enseñanza como: asignación de tareas, enseñanza recíproca, descubrimiento guiado, resolución de problemas y aprendizaje cooperativo, para posibilitar la participación, favorecer la socialización, implicando la cognición, promoviendo la creatividad y fomentando la individualización. Para ello, las actividades se realizarán a través de tareas, con trabajo en pequeños y grandes grupos.

Antes de iniciar la propuesta, se llevará a cabo un registro de observación sobre conductas de exclusión que puedan presentar los alumnos/as del aula hacia otros compañeros/as, comportamientos violentos o incluso violencia verbal. Una vez realizado esto, se procederá al inicio de las sesiones. La propuesta estará formada por unidades didácticas integradas y siempre se seguirá la misma metodología; al empezar se realizará una lluvia de ideas para dar paso al trabajo del contenido y siempre se concluirá con una fotografía característica del grupo y de lo trabajado en esa unidad. Las sesiones serán evaluadas a través de la observación directa y con fichas de control.

La justificación de la elección de los libros propuestos que se utilizarán para el trabajo de las sesiones viene determinada por la relación entre la temática del texto y las efemérides trabajadas en el colegio, ya que éstas representan tanto la historia social y cultural como una serie de valores que forman nuestra identidad. A continuación se presenta el listado de cuentos relacionados con las efemérides, su temporalización y el número de sesiones de trabajo:

- *“Por cuatro esquinitas de nada”* de Jérôme Ruillier: Este cuento enseña importantes valores como la solidaridad, la búsqueda de soluciones, la aceptación, la integración y el trabajo en equipo. Se trabajará coincidiendo con el Día Internacional de la Paz. Semana del 21 de septiembre (5 sesiones).
- *“El libro negro de los colores”* de Menena Cottin y Rosana Faría: A través de este libro podemos entender cómo son los colores para una persona invidente, invitándonos a conocer como se transforman en miles de olores, sabores, sonidos y emociones. Se trabajará coincidiendo con el Día Mundial de la visión Semana del 10 de octubre (5 sesiones).
- *“Los zapatos de Marta”* de Meritxell Margarit, con las ilustraciones de Marta Montaña: Para entender las dificultades a las que se puede enfrentar una persona con discapacidad motora y sus necesidades solo hace falta pasar un día con Marta. Entenderemos por qué algunas personas utilizan bastones y zapatos especiales para andar, además aprenderemos valores como la amistad y el respeto. Se

trabajarán, coincidiendo con el Día Internacional de la Espina Bífida. Semana del 21 de noviembre (5 sesiones).

- “*El cazo de Lorenzo*” de Isabelle Carrier: A través de este cuento entenderemos que todas las personas somos diferentes, que cada uno de nosotros tenemos unas características que nos hacen peculiares, únicos e irrepetibles. Se trabajarán coincidiendo con el Día Internacional de las Personas con Discapacidad. Semana del 3 de diciembre (5 sesiones).
- “*Orejas de mariposa*” de Luisa Aguilar, con las ilustraciones de André Neves: Entenderemos ciertas conductas inadecuadas como por ejemplo, la violencia verbal que sufren algunos niños/as por parte de sus compañeros/as. Se trabajará coincidiendo con el Día Escolar por la No Violencia y la Paz (DENIP). Semana del 30 de enero (5 sesiones).
- “*El día que Saída llegó*” de Susana Gómez Redondo, con las ilustraciones de Sonja Wimmer: Trataremos valores como son la amistad, la tolerancia, el respeto y la multiculturalidad, que destacan la belleza de aprender del otro. Se trabajará coincidiendo el Día del amor y de la amistad. Semana del 14 de febrero (5 sesiones).
- “*¡Hombre de color!*” de Jérôme Ruillier: Este cuento refleja de forma sorprendente y sugestiva los valores de la amistad y la multiculturalidad frente a los prejuicios y la xenofobia. Se trabajará coincidiendo con el Día Internacional para la Eliminación de la Discriminación Racial. Semana del 21 de marzo (5 sesiones).
- “*Monstruo Rosa*” de Olga de Dios: Nos muestra el valor de la diferencia, haciéndonos entender la diversidad como un elemento enriquecedor de nuestra sociedad. Utilizaremos la versión adaptada con pictogramas de Arasaac (Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa) para entender la forma de comunicarse que tienen las personas con trastornos del espectro autista. Se trabajará coincidiendo con el Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo. Semana del 2 de abril (5 sesiones).
- “*Elmer*” de David Mckee: Con este cuento cerraremos nuestra propuesta, volviendo a hablar de la diversidad, de la diferencia como valor añadido que nos enriquece a todos y nos ayuda a ser mejores personas. Lo haremos además, introduciendo un recurso esencial como es, la música. A través de ella expresamos multitud de emociones y sentimientos de una forma espectacular, nos ayuda a desinhibirnos y a mostrar mejor nuestras cualidades. Se trabajará haciendo referencia al Día Europeo de la Música. Semana del 16 de junio (5 sesiones).

La duración de la sesiones serán de cincuenta y cinco minutos diarios durante la semana establecida. Estas horas irán variando cada día según el contenido a trabajar, por ejemplo: si se quiere llevar a cabo una pequeña interpretación del texto, se puede realizar en la hora de Educación Artística; si queremos incentivar el juego cooperativo, se desarrollará en la hora de Educación Física. Todas las actividades que se hagan en las diferentes asignaturas, irán con la temática del cuento que se trabaja esa semana.

Los recursos que posibilitarán las acciones deseadas serán, entre otros:

- Recursos Humanos: equipo docente, tutor/a del aula, docente de área, pedagogo y psicólogo.

- Recursos Materiales: impresos, fungibles, audiovisuales, TICs, tridimensionales (maquetas), específicos de área, etc.
- Temporales y espaciales: horario lectivo, aulas, patio del colegio, gimnasio y pistas polideportivas, etc.
- Finalmente, se hace necesario establecer algunas pautas didácticas generales para promocionar la educación inclusiva:
- Promover un entorno sin barreras a nivel metodológico, actitudinal, de organización y social. Lo cual supone dejar de lado el currículo rígido.
- Compromiso y cooperación de toda la comunidad educativa, así como la constitución de grupos interactivos entre los diferentes miembros.
- Uso de metodología específica que permita la interacción entre todo el alumnado como por ejemplo: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), flipped classroom (clase invertida), recursos interactivos para facilitar el aprendizaje vivencial y experiencial, inteligencias múltiples, gamificación en el aula, design thinking (pensamiento de diseño), thinking based learning (aprendizaje basado en el pensamiento), etc.
- Asumir un rol profesional de investigación-acción, donde el docente estudie el proceso de aprendizaje de sus alumnos/as.
- Eliminar la idea de tomar como criterio evaluador los resultados (calificación) del alumnado ya que esto puede conducir al fracaso escolar. En su lugar, es preferible fijar la atención en el proceso.

Para finalizar, si se llevara a cabo la propuesta didáctica y quisiéramos saber la efectividad de la misma, sería conveniente realizar, una vez aplicada la intervención, una metaevaluación a través de preguntas como son:

- ¿La meta de las tareas es motivadora?
- ¿La propuesta crea contextos de aprendizaje?
- ¿Se percibe una mejora de la inclusión social en el ambiente de aula?
- ¿Es gratificante para el docente?
- ¿Desarrolla, además, las competencias personales y profesionales?

Antes de iniciar la propuesta, el tutor/a realizará una observación sistemática y anotará en un cuaderno de observación comportamientos del alumnado que no se consideren inclusivos. Durante el transcurso de las sesiones, el docente dispondrá de una hoja de observación y al finalizar cada semana, hará un registro global de los conocimientos que se suponen, debe haber adquirido el alumnado durante las sesiones. Se elaborará un informe de observación con ambos datos, pre y post.

Conclusiones

Hemos vivido un largo periodo de idas y venidas hasta alcanzar, lo que hoy en día parece una educación de equidad y calidad para todos y todas, pasando de la exclusión a la inclusión en poco más de dos décadas, y mientras tanto, todos los campos

del conocimiento quieren formar parte de esta historia y dar su perspectiva del “problema”, lo que quizás haya generado tantas desavenencias.

La realidad cotidiana que se vive dista mucho de lo realmente se supone que hemos ido alcanzando en cuanto a inclusión. Fracaso, marginación o exclusión es lo que se sigue viviendo hoy día en muchos centros escolares, y particularmente, en los alumnos/as categorizados como alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, supuestamente amparados por las leyes vigentes.

Si en 1994, la UNESCO ya exponía que las escuelas deben de buscar la forma de educar satisfactoriamente a todos los niños/as incluidos aquellos con graves discapacidades, ¿por qué existe una sensación de fracaso, de no haber avanzado lo suficiente? Es necesario buscar el camino para una sociedad más justa e inclusiva, y podemos empezar por las escuelas, ya que estas saben generan un motor de cambio formidable.

Para creer que el cambio es posible, además de soñarlo, debemos trabajar para ello. La escuela puede significar un gran aporte. Debemos comprometernos con nuevas prácticas inclusivas, que permitan el cambio desde nuestra escuela y con nuestros compañeros/as. Actualmente, sabemos más acerca de las condiciones, procesos y prácticas que nos pueden orientar hacia una transformación eficaz. Debemos evitar conformarnos con la afirmación de que el desarrollo de la persona está condicionado por determinantes sociales y personales que pueden llevar al fracaso o a la exclusión. El resultado de nuestro alumnado no está previamente determinado, sino que se va construyendo en la interacción con sus iguales y docentes. Es, precisamente, la consistencia de los valores y metas de la comunidad escolar la que permite realizar el viaje hacia la mejora, como un sistema completo que se moviliza hacia un ideal común.

Es por ello necesario, que las escuelas de hoy en día acepten un cambio de paradigma en la educación, donde las diferencias sean una oportunidad para enriquecerse, sin escolarización en centros o aulas especializadas y diferenciadas, sin los patrones rígidos que todos deben seguir. Por otra parte, la falta de preparación del docente para afrontar la diversidad es preocupante, por lo que se hace necesario una formación en nuevas prácticas pedagógicas donde se obtengan conocimientos variados de diversas disciplinas académicas, que les permitan comprender, asumir, planificar, justificar y reflexionar sobre sus propias prácticas y formas de actuar, para así ser capaz de dar respuesta a cualquier necesidad que pueda presentar cualquier alumno/a sin excepción alguna.

En este sentido, es de especial importancia el trabajo en equipo de todo el conjunto docente. Por ello, ya que disponemos de grandes especialistas de la educación, vamos a aprovechar este recurso y vamos a ir avanzando hacia un trabajo cooperativo, donde el profesional pueda dar pautas a otros docentes y al alumnado en las aulas ordinarias sin la necesidad de “aislar” al niño/a. Si seguimos relegando en centros y aulas específicas a los niños/as que supuestamente “no pueden”, estamos reforzando ese aislamiento social que queremos eliminar. Poner atención en la dimensión emocional y en el bienestar personal de todos, es uno de los aspectos fundamentales y vertebrador para la mejora del aprendizaje.

Y teniendo en cuenta la dimensión emocional y el bienestar personal, se planteó una propuesta para trabajar la inclusión a través de un recurso al alcance de todos y todas, como es la literatura; ya que podemos utilizarla para generar un cambio de perspectiva dentro de nuestras aulas. Literatura es imaginación, expresión de emociones y sentimientos, comprensión... definitivamente, es desarrollo social, emocional y

cognitivo. A lo largo de los años, la educación se preocupa en contribuir a la formación de personas críticas, responsables e interactivas con la sociedad, por tanto, vamos a aprovecharnos de los valores que nos transmite la experiencia de trasladarnos a un mundo ajeno al nuestro para conseguir todo ello. Ese mundo es el que nos muestra los cuentos donde el conocimiento se presenta de una manera dinámica y lúdica, de esta forma, podemos abordar un texto que trate la DF de las personas y entender mejor las diferencias que nos forman, para poder enriquecernos unos de otros olvidando las dificultades.

Para finalizar, es necesario destacar que aunque todo lo comentado pretende generar nuevas “palancas de cambio” (Echeita, 2013), sigue habiendo, sin embargo, inconvenientes que deben de sobrepasarse de una vez por todas. Algunos docentes suelen presentar rechazo hacia la implantación de nuevos métodos, ya que suponen un cambio en los hábitos y las formas tradicionales de planificación, y como ya sabemos, esto siempre es un problema. También puede suponer inconveniente el cambio de normativas y el desarrollo de proyectos que formen al profesorado en todas las áreas de educación y que le dé competencias necesarias para afrontar cualquier adversidad, cualquier reto, puesto que sería necesaria una gran inversión por parte del gobierno. Sin embargo, ¿no es la educación uno de los pilares básicos del estado de bienestar?

Referencias

- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, España: Ediciones Aljibe, S.L.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25-44. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149121/132111>
- Cabrera, G. (2001). Y va de cuentos. *Letras Libres*. Recuperado de http://www.letraslibres.com/sites/default/files/pdfs_articulos/pdf_art_6960_6258.pdf
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 12, 157-168. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/literatura/CAUCE/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf
- Chaves, A., Do Nascimento, L. y Castellar, S. (2018). Imágenes de la “educación inclusiva”: algunos apuntes acerca del espacio y del tiempo escolares. *Anekumene*, 1(3), 42-51. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anezumene/article/view/7349>
- Chiner-Sanz, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Universidad de Alicante (tesis doctoral). Universidad de Alicante, Alicante, España.
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Galileo*, (23), 103-110. Recuperado de <http://ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/galileo/article/view/169/166>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea, S.A.

- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo "Voz y Quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-118. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2899/3115>
- Fonseca, A. M. y Sánchez M. A. (2014). *Los diez derechos universales de los niños y niñas abordados desde los cuentos infantiles para los estudiantes de primer año de educación general básica de la escuela fiscal mixta Luis Pallares Zaldumbide de Yaruquí, barrio San Vicente Ferrer- Distrito metropolitano de Quito. Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito* (tesis de pregrado). Universidad politécnica salesiana Sede Quito, Cuenca, Ecuador.
- García, J. (1992). *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*. Madrid, España: Pirámide.
- Gento, S. (2006). Propuesta para una acción educativa de calidad en el tratamiento de la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 17(2), 13-34. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0606220013A/15786>
- González, S. (2015). *El cuento: un método para tratar la empatía en el segundo ciclo de Educación Infantil* (tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Hernández, S. B. (2006): *Crítica a la literatura infantil contemporánea en México: El caso de Francisco Hinojosa* (tesis de pregrado). Universidad de Guanajuato, Guanajuato, México.
- Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la dirección general de participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/fa188460-6105-46b1-a5d0-7ee9b19526df>
- Jiménez, M., Rodríguez, H., Sánchez, S., y Rodríguez, J. (2018). Construcción del discurso en torno a la Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 185-217. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.1.305771>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Messias, V., Muñoz, Y., y Lucas-Torres, S. (2012). Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 25-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4268402> .
- Organización Mundial de la Salud. (9 de junio de 2011). Más de 1000 millones de personas con discapacidades deben superar a diario obstáculos importantes. Comunicado de prensa. Recuperado de: http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2011/disabilities_20110609/es/C onultado el 20 de abril del 2016.

- Sandoval, C. y Carpena Á. (2013). Educando para la diversidad a través del cuento. *Aula de innovación educativa*, (221), 48-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4254741>
- UNICEF. (1990). *Plan de Acción de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia*. Recuperado de <http://www.unicef.org/spanish/specialsession/about/world-summit.htm>

Fecha de recepción: 27/03/2018
Fecha de revisión: 03/05/2018
Fecha de aceptación: 29/05/2018

