

# LA EDUCACIÓN INCLUSIVA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN LITERARIA



---

**Universidad de Valladolid**

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO

CURSO: 2016/2017

Autora: Miriam Aguado Mateo

Tutora académica: Eva Álvarez Ramos

# AGRADECIMIENTOS

En primer lugar me gustaría agradecer al CEIP Arcipreste de Hita que me abrieran sus puertas en todo momento, llegándome a considerar en muchas ocasiones una docente más.

Agradecer también a mis dos tutoras, tanto la tutora del colegio durante el Prácticum, como a mi tutora académica, Eva Álvarez Ramos, sin ellas este trabajo no hubiera sido posible.

Y por último, agradecer a mi familia, en especial a mis padres, mi hermano y mi pareja, su apoyo durante estos años.

## **RESUMEN**

Mediante la consecución del presente trabajo pretendemos hacer llegar a la comunidad educativa las bases y principios de la educación inclusiva, de modo que, siendo conscientes de su existencia, puedan implementarlas en el aula. Este proyecto se ha llevado a cabo en un centro público de la provincia de Segovia, compuesto por alumnos con características y necesidades muy diversas.

Para introducir la inclusión nos hemos ayudado de varias publicaciones de Literatura infantil y juvenil que transmiten valores inclusivos y de respeto hacia los demás. Hemos elegido la literatura para este fin debido a que consideramos que, gracias a la misma, se puede trabajar de manera transversal diferentes aspectos.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación inclusiva, aprendizaje cooperativo, Literatura infantil y juvenil.

## **ABSTRACT**

The main goal of this project is make the community aware of the principles and foundations of the inclusive education in order them to be implemented. This work will be carried out in a public school within the province of Segovia, which serves diverse students with different backgrounds.

To introduce the inclusion we have been helped by several publications of children's and young people's literature that Foster inclusión and respect values. We decided to choose literature for this purpose because you can target different cross curricular objectives and topics through it.

## **PALABRAS CLAVE**

Inclusive education, Cooperative learning, Children's and Young People's Literature

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	Página 4.
2. JUSTIFICACIÓN.....	Página 5.
3. OBJETIVOS.....	Página 9.
4. MARCO TEÓRICO.....	Página 10.
4.1. ¿Qué es la inclusión?.....	Página 10.
4.2. Principios generales de la inclusión.....	Página 12.
4.3. Diferencias entre incluir e integrar.....	Página 14.
4.4. De la exclusión a la inclusión.....	Página 15.
4.5. La educación inclusiva en el currículo.....	Página 17.
4.6. La importancia de la literatura.....	Página 19.
5. DISEÑO DEL PROYECTO.....	Página 23.
6. CONCLUSIONES.....	Página 37.
7. REFERENCIAS.....	Página 41.
8. ANEXOS.....	Página 43.

# INTRODUCCIÓN

Aunque el tema de la inclusión educativa se encuentra actualmente a la orden del día en nuestros centros educativos, es un aspecto demasiado sensible que merece toda atención. Docentes y políticos han asumido, poco a poco, la necesidad de ampliar el espectro escolar a todo el alumnado, independientemente de sus capacidades.

La inclusión de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) requiere la incentivación y la estimulación de una serie de engranajes que hay que activar. Las políticas educativas han de implicarse al cien por cien en esta tarea, formando al profesorado, ampliando el número de docentes en los centros y desarrollando programas que permitan la total inclusión de estos alumnos con necesidades especiales. Debido a su importancia, nos ha parecido muy oportuno llevar a cabo este trabajo, en el que abogamos por la total inclusión en los centros ordinarios de los alumnos con necesidades especiales de apoyo educativo.

Contamos, para esta investigación, con la presencia de alumnos de estas características en el centro Arcipreste de Hita (El Espinar), en el que se ha llevado a cabo tanto el Prácticum I como el Prácticum II. Hecho que nos ha llevado a comprobar mediante la puesta en práctica en el aula, si distintos recursos literarios contribuyen a trabajar la inclusión.

La educación literaria es, además, un elemento importante en la formación de los alumnos, puesto que se pueden trabajar de manera transversal diferentes contenidos y nos permite la consecución plural de objetivos.

Dentro de este trabajo vamos a contar en primera instancia con un apartado teórico donde nos acercaremos a los principios de la inclusión y sus buenas prácticas, así como a la importancia que tiene la literatura en la vida de los escolares.

Por otro lado, contaremos con un apartado de índole más práctica donde podremos observar el tipo de actividades a llevar a cabo para la consecución de este proyecto y las características de los alumnos a los que va dirigido.

Por último, analizaremos los resultados obtenidos de poner en práctica este proyecto y sus posibles mejoras si es que las hubiera.

# JUSTIFICACIÓN

Tenemos la certeza de que si las escuelas ordinarias son inclusivas vamos a obtener una enseñanza de mayor calidad, ya que estaremos preparando a los alumnos de manera íntegra como futuros ciudadanos de una sociedad donde existe cierta diversidad entre los individuos, es decir, como afirma Casanova (2009) lo que hacemos con esto es sentar las bases de una sociedad integradora en la que la diferencia sea algo constitucional a su funcionamiento.

Durante la puesta en práctica de este trabajo nos adentraremos en un aula del CEIP Arcipreste de Hita para comprobar si se lleva a cabo esta inclusión, la manera en que se realiza, así como la puesta en práctica de una educación inclusiva.

Cabe resaltar que en todo momento cuando hablamos de la inclusión del alumnado no sólo nos referimos a los alumnos ACNEAE, aunque estos sean la prioridad, sino que nos referimos a la inclusión de todos los alumnos del aula y del centro. Todos somos diferentes, lo que hace que podamos aprender mucho los unos de los otros y, por este y otros motivos, debemos romper las barreras que nos llevan hasta la exclusión.

Conocemos gracias a nuestra formación como docente las diversas medidas o apoyos que se pueden realizar a los alumnos con necesidades específicas educativas. Estos son más beneficiosos si se realizan dentro del aula. Los refuerzos fuera de la misma, tal y como afirma Saiz (2009), son solamente una de las posibilidades que se pueden utilizar.

Existen ciertas medidas que más que integrar o incluir, lo que hacen es excluir a los alumnos que presentan diferencias o carencias. La atención a la diversidad en sus inicios se trabajaba homogeneizando el grupo, lo que no es apropiado, ya que cada alumno requiere unas necesidades diferentes.

Lo óptimo, por tanto, sería heterogeneizar el aula, es decir, que no exista un modelo de alumno al que todos deban llegar, sino que cada uno sea diferente en sí mismo y los aprendizajes queden adaptados a los mismos. Como afirma Muntaner (2009): “proponer situaciones y experiencias válidas para el aprendizaje de cualquiera de sus alumnos” (p.40).

Para que la puesta en práctica sea lo más completa y adecuada, lo primero que intentaremos será conocer las tipologías de discapacidades que existen en el centro, de este modo podremos escoger los libros más adecuados.

Tal y como afirma Vlachou (1999) los profesores veían y, tal vez, ven las prioridades inclusivas como un problema. Consideramos que si conocen en profundidad el tipo de discapacidad no les supondrá una carga y sabrán trabajar con la misma de manera satisfactoria. Debido a esto queremos emplear con los alumnos diferentes libros que traten diversas discapacidades, para que ellos empiecen a conocerlas y en su vida adulta no les supongan una traba por su desconocimiento.

De manera más personal, nos gustaría añadir que el tema de la inclusión y de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo nos ha llamado la atención desde el inicio de la carrera. Estimamos que, aunque sea un tema de actualidad en nuestros centros educativos, todavía no se realizan las prácticas adecuadas. El colegio, donde se ha llevado a cabo el presente proyecto, aporta apoyos a estos alumnos, pero en la mayoría de los casos fuera del aula. Como hemos comentado con anterioridad, creemos que esto se debe a que se siguen desconociendo algunas discapacidades y las bases para tratarlas. Por todo ello hemos considerado que este trabajo era el mejor vehículo para subsanar esto y acercar las discapacidades a las aulas del centro mediante la lectura.

Con respecto a la elección de la literatura como hilo conductor de este proyecto cabe citar que desde que nacemos estamos en contacto con la misma, ya que se nos relatan historias en la mayoría de los casos para dormir o pasar un rato agradable, por lo que si promovemos las historias inclusivas, seremos desde nuestra infancia personas tolerantes, respetuosas con los demás, etc. La Fundación Germán Sánchez (2007) afirma: “Hay que tender a contar historias y aventuras en las que aparezcan personajes con discapacidad, evitando el sentimentalismo y la caridad en sus caracterizaciones” (p. 8).

Consideramos que después de la realización de este trabajo vamos a desarrollar tanto en nosotros mismos como en las personas con las que le vamos a poner en práctica valores de respeto, aceptación de las diferencias...así como estamos desarrollando en los discentes la competencia social y cívica.

Asimismo, con la elaboración de este trabajo, y con la obtención del Grado hemos podido desarrollar las siguientes competencias; divididas en 2, generales y específicas, y reguladas en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria.

### **Competencias generales:**

- ✚ Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- ✚ El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
- ✚ El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.
- ✚ El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

### **Competencias específicas:**

- ✚ Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje.
- ✚ Adquirir habilidades y recursos para favorecer la integración educativa de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, con necesidades educativas especiales, alumnado con altas capacidades intelectuales y alumnos con integración tardía en el sistema educativo.
- ✚ Conocer y asumir las medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de personas con discapacidad.
- ✚ Potenciar la adquisición de actitudes y hábitos de reflexión e indagación ante los problemas que plantea la heterogeneidad en las aulas y centros escolares.
- ✚ Dominar estrategias que potencien metodologías activas y participativas con especial incidencia en el trabajo en equipo, diversidad de recursos, aprendizaje colaborativo y utilización adecuada de espacios, tiempos y agrupamientos.

- ✚ Transformar adecuadamente el saber científico de referencia vinculado a las ciencias experimentales en saber enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica, verificando en todo momento el progreso de los alumnos y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el diseño y ejecución de situaciones de evaluación tanto formativas como sumativas.

# OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es analizar el estado actual de la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en nuestros centros. Para ello creemos necesario dar a conocer qué se entiende por inclusión y cuáles son sus principios básicos. Del mismo modo, es vital analizar cuáles son los tipos de discapacidades más comunes en los centros educativos. Finalmente haremos una propuesta a través de la cual intentaremos educar en igualdad a través de la literatura, por ser esta un elemento vital en el desarrollo infantil.

En particular pretendemos con este trabajo:

- 💡 Conocer qué es la inclusión y sus bases.
- 💡 Acercar la literatura a los alumnos del centro Arcipreste de Hita.
- 💡 Comprender y entender los distintos tipos de necesidades presentes en las aulas.
- 💡 Ser capaces de apreciar la necesidad de introducir la literatura en el aula y hacer que los alumnos disfruten con ella.
- 💡 Entender que la inclusión en la literatura lleva presente desde tiempos pasados.
- 💡 Observar si en este centro se cumplen los principios de inclusión.

# MARCO TEÓRICO

## 4.1. ¿QUÉ ES LA INCLUSIÓN?

Lo primero que nos parece oportuno aclarar en este trabajo es qué se entiende por inclusión, pues consideramos indispensable comprender y saber qué es la inclusión educativa.

Giné (2009) afirma que:

La confusión se debe también a la enorme complejidad del objeto de estudio y de los contextos en los que se desarrolla; no existe, pues, una única perspectiva sobre la inclusión, ni a nivel de un estado ni de un centro en particular, ni se aprecian unas únicas que atender o manera de abordarlas. Sin embargo, si se desea progresar en la comprensión del concepto, y parece razonable que así sea, conviene conocer y analizar con mayor detalle los usos que actualmente existen del concepto de inclusión; de esta manera, será más fácil comprender las distintas realidades que encierra y también sentar las bases de una propuesta de definición, en torno a la cual se ha generado últimamente un manifiesto consenso a nivel internacional entre los investigadores y la comunidad educativa. (p.14)

Como ya hemos visto es un término delicado, por ello no sólo aportaremos una definición, sino que consideramos más adecuado plasmar diversas descripciones para, de este modo, comprender de una manera más profunda que es la inclusión y, así, poder ponerla en práctica de una manera más precisa.

Macarulla, I. & Saiz, M. (2009) defienden lo siguiente:

Inclusión es pensar en todo el alumnado en su diversidad. Es dar respuestas educativas variadas a alumnos y alumnas que son diversos en las formas de aprender, ser y relacionarse. Es valorar la heterogeneidad del alumnado como una riqueza y una oportunidad para obtener mejores resultados educativos tal y como la experiencia ha demostrado sobradamente. (p.13)

Con esta primera definición lo que sacamos en claro es que una clase no se debe homogeneizar, ya que la riqueza se encuentra en las diferencias de cada uno, por tanto, lo que se debe hacer es adaptar los contenidos a cada uno de los alumnos.

Por su parte, Muntaner, J.J. (2009) sostiene lo siguiente:

Podemos definir la educación inclusiva según la UNESCO (2005; 13) como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños”. (p.36)

Esta segunda y nueva definición nos aclara que la educación inclusiva debe garantizar el aprendizaje de todos y cada uno de los discentes, independientemente de cuáles sean sus necesidades.

Susan Bray Stainback (citado por Pujolás, 2017) define la educación inclusiva como:

El proceso por el que se ofrece a todos los niños, sin distinción de su capacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y de aprender de los compañeros, y junto con ellos, en el aula. (p.31)

La presente definición aboga por la inclusión en el aula ordinaria de cualquier alumno, sea cual sea la necesidad que presente, de modo que pueda aprender de sus compañeros y sus compañeros aprender de él.

Por último, aunque no es una definición al uso, nos gustaría añadir la siguiente afirmación sobre las características y labores de las escuelas inclusivas, para ello recuperamos lo vertido por Casanova (2009):

Consideramos también que la escuela inclusiva constituye un perfecto modelo de educación para el resto de los alumnos y alumnas, pues se conforma en consonancia con la sociedad en la que vivimos en la actualidad, es decir, con una sociedad democrática que, al menos teóricamente, valora y defiende las diferencias a la par que se enriquece con ellas. En la sociedad convivimos todos y, por lo tanto, en la escuela deben educarse todos. Deben conocerse, respetarse, apreciarse..., de manera que en el futuro inmediato sean capaces de construir una sociedad justa y en la que la población (sean cuales fueren sus características) pueda vivir con dignidad. (p. 11)

Lo que sacamos en claro con estas definiciones y afirmaciones, es que la escuela inclusiva debe garantizar la educación de todos y cada uno los alumnos del centro, aceptando sus diferencias y adaptando los conocimientos individualmente. De este modo, gracias a la inclusión, estaremos formando personas preparadas para convivir en una sociedad muy dispar.

## **4.2. PRINCIPIOS GENERALES DE LA INCLUSIÓN**

Ahora que ya conocemos con exactitud que significa el término inclusión vamos a conocer cuáles son las bases que persigue.

En primer lugar, y como ya hemos comentado y volveremos a citar en determinadas ocasiones a lo largo de este documento, la inclusión promueve la creación de aulas heterogéneas, donde no buscamos un modelo de alumno que todos deban cumplir, sino que cada alumno es único y lo que hallamos es un modelo de enseñanza que se adapte a todas y cada una de las necesidades de nuestros alumnos, sean cuales sean.

Por otro lado, la educación inclusiva aboga por el aprendizaje cooperativo para el desarrollo integral de todo el alumnado. El autor Pere Pujolàs apoya en varias de sus obras al aprendizaje cooperativo como método para una perfecta inclusión de todos los discentes en las aulas de los centros ordinarios. Pujolàs (2017) afirma:

Para sacar el máximo provecho de la acción docente, tenemos que pasar de una estructura de aprendizaje individualista o competitivo a una estructura de aprendizaje cooperativo. Hay que entender este paso como una última opción fundamental para alcanzar una escuela de calidad para todos, derivada de haber optado previamente por la inclusividad del sistema educativo y por la personalización de la enseñanza. Efectivamente, hemos optado por atender a todos los alumnos en un mismo centro y en una misma aula, y si los queremos atender adecuadamente, no tenemos más remedio que personalizar la enseñanza – es decir, adecuarla a las características personales de cada alumno – y, al mismo tiempo, sólo podremos hacer esto – o como mínimo será más viable hacerlo – si conseguimos que los alumnos cooperen para aprender y se ayuden mutuamente a la hora de aprender. (p.74)

Gracias al trabajo en grupo los alumnos desarrollan valores tales como la empatía, el respeto hacia sus iguales...etc., además aprenden de los demás y dejan a los demás aprender de ellos. Creemos que es muy valioso que los alumnos puedan enriquecerse los unos de los otros, así como de poder desarrollar sus habilidades sociales.

Otra metodología que se persigue con la inclusión es el desarrollo de las inteligencias múltiples, es decir, no existe únicamente la inteligencia académica, sino que contamos con otras inteligencias que nos ayudarán a crecer como personas. Howard Gardner, citado por Navarro Guzmán, J. I., y Martín Bravo, C. (2010), propone 8 tipos de inteligencia que todo ser humano tiene, aunque no todas se desarrollen en el mismo grado.

Lo que se propone con la implantación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en las escuelas, es que se suprima la idea de un currículo común y se adapte dicho currículo a las inteligencias múltiples y a cada uno de los alumnos. Además, podemos afirmar que esta metodología ayuda a la inclusión del alumnado, debido a que como trataba el periódico *La voz de Galicia*, un centro de Galicia usa este método y ha sido reconocido como ejemplo de innovación e inclusión.

Consideramos a su vez, que si desarrollamos sólo la inteligencia lógica-matemática y la inteligencia lingüística como suele ser de recibo en la mayoría de las escuelas de este país, no estaremos desarrollando alumnos competentes capaces de vivir en nuestra sociedad.

Otro objetivo que plantea la inclusión es ayudar a los alumnos a adquirir el máximo de conocimientos y habilidades sociales que les sea posible a cada uno, lo cual se puede conseguir gracias a las métodos o principios que acabamos de citar. Es decir, gracias a los diferentes programas que siguen las escuelas inclusivas se debe garantizar que los alumnos desarrollen sus capacidades al máximo hasta donde les sea posible.

Por tanto y como afirma Pujolás (2017), con una educación inclusiva lo que se pretende es formar alumnos con una personalidad autónoma y crítica y no sólo competente y hábil.

### **4.3. DIFERENCIAS ENTRE INCLUIR E INTEGRAR.**

Podemos y debemos empezar por definir estos conceptos, ya que creemos conveniente entender esto para conocer cuáles son las diferencias entre dichas ideas.

El concepto de inclusión lo conocemos ya, debido a que en uno de los apartados anteriores fue a lo que nos dedicamos, la inclusión trata pues, de aceptar las necesidades de todos los alumnos, conformando aulas heterogéneas y no homogéneas, donde estemos formando personas preparadas para convivir en la sociedad tan diversa en la que nos encontramos.

Ahora pasaremos a conocer de una manera más profunda el concepto de integrar, Porras (1998) refiere que la integración consiste en poner en un conjunto lo que estaba separado de ello, pero individualizando al individuo y sus necesidades educativas.

Tras lo estudiado e investigado durante estos años, podemos decir que la integración se basa en la individualización del alumnado, mientras que con la inclusión se aboga por que los alumnos con necesidades trabajen con el resto de compañeros.

Consideramos que cuando individualizamos al alumnado le estamos impidiendo la socialización con los demás y el sentirse uno más, donde no deba aprender cosas diferentes, sino que aprende lo mismo que el resto, ayudado por el resto y hasta el máximo de sus posibilidades.

Además, podemos destacar que en algunas de las lecturas que hemos hecho sobre la integración en las aulas, se habla en mayor medida de los alumnos con discapacidad, en vez englobar a todos los alumnos con alguna necesidad específica de apoyo educativo. Greshman (citado por Porras, 1998) se refiere a la integración como el emplazamiento físico de los niños deficientes en la clase ordinaria durante una parte de la jornada escolar.

Aparte de no englobar el resto de necesidades, algunos autores, como acabamos de comprobar, se refieren a los alumnos con discapacidad como alumnos deficientes, término que para nada nos parece acertado; estos alumnos no tienen una deficiencia, tienen unas características y habilidades diferentes a los demás.

Pasamos a citar las definiciones que nos proporciona la DRAE sobre el término Deficiente:

1. adj. Falto o incompleto.
2. adj. Que tiene algún defecto o que no alcanza el nivel considerado normal.
3. adj. Dicho de una persona: Que tiene deficiencia mental. U. t. c. s.

Comprobamos como todas y cada una de las acepciones que acabamos de aportar llevan implícitas una clara carga semántica negativa con ciertas connotaciones de comparación entre lo completo o lo normal, hecho que impide ya, desde su nomenclatura, educar en la igualdad.

¿Qué es una persona normal? Esta es una pregunta sin respuesta que todo el mundo debe hacerse cuando clasifica a las personas en “normales” o “no”. No existe el prototipo de persona ideal o normal, sino que cada uno de nosotros somos diferentes y especiales a nuestra manera de ser.

Por todo ello, como futuros docentes respaldamos como concepto adecuado el de inclusión en vez de integración. Como hemos visto, el término integrar sigue siendo un poco excluyente, mientras que el término incluir acepta a todos los alumnos y sus diferencias en un mismo ámbito sin individualizar ni homogeneizar las necesidades, sino haciendo que cada alumno sea único y trabaje en armonía con el resto.

#### **4.4. DE LA EXCLUSIÓN A LA INCLUSIÓN.**

Como veníamos comentando a lo largo del desarrollo de este trabajo, hoy en día, existen todavía medidas que más que incluir a los alumnos en la sociedad, en las aulas, lo que hacen de una manera indirecta es excluirles de las mismas.

Muntaner (2009) afirma: “conceptualiza la diferencia como variable para la clasificación, con el fin de realizar composiciones uniformes que agrupen a los alumnos según sus similitudes, domina la práctica educativa de la mayoría de nuestras escuelas” (p.38). Es decir, como terminamos de comentar, se tendía a homogeneizar el grupo, lo

que está comprobado que no es acertado, ya que con esta idea el currículum sólo se adapta a los alumnos que se salen de la homogeneidad de la clase.

En todo momento abogamos por enseñar a nuestros alumnos que todos somos iguales, lo que es también muy importante, pero consideramos que nos estamos olvidando de concienciarnos de que lo más efectivo no es sacar a estos alumnos del aula u homogeneizar dicha aula. Debemos promover medidas tales como el trabajo con especialistas dentro de la clase en vez de sacarles de la misma, aunque cierto es que con 25 alumnos por aula y un espacio tan reducido esto podría conllevar ciertas dificultades.

Además, como acabamos de observar en el apartado anterior, al principio, cuando se trataba la integración en vez de la inclusión, se hablaba de que como afirma Porras (1998): “los servicios educativos deben ser individualizadores, localmente accesibles, universales y variados en función de las distintas necesidades” (p.52). Con estas medidas en verdad lo que estamos haciendo es excluir a los alumnos del grupo en vez de tratarlos como unos alumnos más.

Con todo esto podemos observar como existen dos tipos de escuelas, por un lado, las escuelas selectivas y por otro las escuelas inclusivas. Los objetivos que persigue el primer tipo de escuela tal y como afirma Pujolàs (2017) es la homogeneidad del aula; saberes con carácter fundamentalmente académico, enciclopédico...los cuales deben llevar a que los alumnos aprendan más que los de las demás escuelas e incluso de los de la misma escuela.

Respecto a las escuelas inclusivas Pujolàs (2017) afirma: “no se trata de saber más que los demás, sino de saber todo cuanto se pueda y de poner lo que se sabe junto a lo que saben los otros para alcanzar metas comunes y mejorar la sociedad” (p.28). Otro de los objetivos que persiguen estas escuelas es la heterogeneidad de las aulas, donde todos los alumnos tengan la posibilidad de aprender, aunque no quieran o no puedan.

Podemos resumir, por tanto, que las escuelas selectivas seleccionan a los alumnos más competentes, es decir, que los alumnos que no quieren o no puedan estudiar son atendidos por profesores especiales o excluidos a centros especiales. Mientras que las escuelas inclusivas abogan por la inclusión de todos los alumnos en el aula ordinaria, donde los alumnos sean capaces de desarrollar el máximo de sus posibilidades tanto sociales como habilidades técnicas.

Debido a esto, debemos transformar las escuelas selectivas en escuelas inclusivas para conseguir que todos los alumnos sean capaces de desarrollar tanto sus habilidades académicas como sociales, formando de este modo ciudadanos competentes de la sociedad tan heterogénea en la que vivimos.

#### **4.5. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL CURRÍCULO**

Debido a que el centro en el que vamos a poner en práctica este proyecto se encuentra en la Comunidad Autónoma de Castilla y León nos vamos a ceñir a la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Encontramos la primera alusión a la educación inclusiva en el artículo 3, donde aparece el siguiente principio: “La educación inclusiva orientará la respuesta educativa del alumnado en esta etapa” (p. 44183).

En el siguiente artículo, el número 4, podemos observar el consiguiente objetivo: “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad” (p. 44184).

En el artículo número 7 de la presente ley, encontramos el siguiente punto: “En cuanto a la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, se estará a lo previsto por el artículo 87 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación” (p. 17182). Nos trasladamos a la ley orgánica que aquí se cita, (este artículo no se modificó en la ley actual, por lo que nos dirigimos a la anterior) y podemos contemplar en dicho artículo, como 3 de sus 4 puntos hablan sobre la escolarización de los ACNEAE. Gracias a dichos ítems podemos comprobar como los centros deben garantizar la escolarización de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo incluso si fuera necesario reservando parte de las plazas.

Por su parte, dentro del artículo número 15 encontramos dos ítems que tratan la inclusión en el aula:

El equipo directivo elaborará el proyecto educativo teniendo en cuenta los objetivos y estrategias de intervención incluidas en el proyecto de dirección, así como el conjunto de medidas y actuaciones que lo desarrollan y evalúan. Asimismo, tomarán en consideración las propuestas realizadas por el claustro de profesores y el consejo escolar. Para el establecimiento de dichas propuestas se tendrán en cuenta, las características del entorno escolar y las necesidades educativas del alumnado (p. 44190).

“Los programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de la igualdad de oportunidades y la efectiva inclusión de las personas con discapacidad” (p. 44191).

Dentro del artículo 21 (pp. 44195-44196), como funciones de los tutores aparecen:

“Atender las dificultades de aprendizaje de los alumnos, para proceder a la adecuación personal del currículo”.

“Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro”.

Seguidamente, vemos como aparece una sección destinada únicamente a la atención a la diversidad, donde se manifiestan 5 artículos en relación con el tema, que pasamos a dictar a continuación:

*Artículo 22. Concepto*

*Artículo 23. Principios generales de actuación para la atención a la diversidad.*

*Artículo 24. Plan de atención a la diversidad.*

*Artículo 25. Medidas generales u ordinarias de atención a la diversidad.*

*Artículo 26. Medidas especializadas y extraordinarias de atención a la diversidad.*

En el artículo 31, sobre las evaluaciones individualizadas aparece este ítem: “Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo” (p. 44203).

Como observamos, dentro del currículo de nuestra comunidad, hay una gran variedad de artículos que aluden a la educación inclusiva; y en todos ellos se aboga por la plena inclusión del alumnado con necesidades.

Pero esto, son sólo medidas, y aunque en los centros se hace por cumplirlas, consideramos que a su vez también debería ser obligatorio en los centros impartir cursos para los docentes sobre las diferentes necesidades de los alumnos y las estrategias para trabajar con ellos.

#### **4.6. LA IMPORTANCIA DE LA LITERATURA.**

Consideramos que lo primero que deberíamos dejar claro es el concepto de literatura al igual que hicimos con el concepto de inclusión. Cervera (1991) afirma: “una obra literaria es la creación artística expresada en palabras, aun cuando no se hayan escrito, sino propagado de boca en boca” (p.10).

Con la presente definición comprendemos que la literatura no consiste únicamente en palabras unidas para contar un hecho, sino que es una expresión artística, transmitida de forma oral o escrita, que enriquece tanto nuestro vocabulario como a nosotros mismos de manera más íntima.

Respecto a la finalidad de la literatura en nuestros días existe mucha controversia, existen personas que abogan por que en todas y cada una de las obras literarias que lean sus alumnos, hijos, primos... haya cierta finalidad didáctica; mientras que existe otro grupo de personas que contemplan la literatura como un tipo de expresión artística que puede llegar a enriquecer a los demás tanto de manera artística como de una manera más profunda.

Colomer (2010) propone las siguientes funciones de la literatura:

- ✚ Iniciar el acceso al imaginario compartido por una sociedad determinada.
- ✚ Desarrollar el dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario.
- ✚ Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.

Desde hace siglos existe la literatura, aunque en estos primeros tiempos la transmisión se realizaba de manera oral. Aunque a primera vista no lo apreciamos, desde ese momento existen personajes con ciertas necesidades.

Sánchez (2007) afirma: “Desde el Lazarillo de Tormes a nuestros días, literatura y discapacidad han estado siempre unidas, encargándose la primera de plasmar las circunstancias que han acaecido a las personas que han vivido con limitaciones”.

Sin darnos cuenta, en los cuentos y series de nuestra infancia se trataba el tema de las discapacidades desde el punto de la normalidad y la inclusión. Desde el personaje de Clara en *Heidi*, hasta el propio soldadito de plomo; el cual poseía una extremidad inferior menos, en nuestros cuentos infantiles han existido figuras con necesidades específicas.

La literatura infantil y juvenil se ha menospreciado durante largo tiempo, debido a que se han considerado como adaptaciones muy simplificadas de la literatura para adulto, ya que se cree que los niños tienen menor capacidad de recepción (Gutiérrez, 2016).

#### **4.6.1. La literatura infantil y juvenil.**

Como acabamos de citar, la literatura existe desde hace siglos, cuando todavía la civilización no sabía leer ni escribir, por lo que se transmitía de forma oral; pero no es hasta el siglo XVIII cuando empieza a surgir una literatura destinada exclusivamente para un público infantil y adolescente.

Colomer (2010) sostiene:

Los cuentos populares son las producciones literarias que más han influido en la formación de la literatura infantil: en primer lugar, porque una parte de estos cuentos se ha traspasado y pervive casi exclusivamente bajo la forma de literatura dirigida a la infancia; en segundo lugar, porque los autores de literatura infantil han utilizado a porrillo los elementos propios de estos cuentos. (p.102)

Los cuentos populares en sus inicios, no eran producciones propias para el público infantil, pero según han ido pasando los años, los niños se han ido adueñando de estos clásicos, lo que se conoce como literatura ganada. Al ver la gran acogida que tenían

estos clásicos, los adultos fueron adaptándolos hasta los cuentos que conocemos hoy en día y transmitimos a nuestros alumnos, hijos, sobrinos, primos... Por ejemplo, la obra de *La bella durmiente* de Disney que conocemos hoy en día, es una adaptación del clásico *Sol, Luna y Talía*.

Pero, aunque exista esta literatura ganada, en la actualidad se trata al niño como un ser y se huye de la literatura, y de ahí aparece la literatura instrumentalizada. Tal y como mantiene Cervera (1991) dentro de la literatura instrumentalizada aparecen textos donde predomina más la intención didáctica sobre la literatura. Además, la creatividad es prácticamente nula.

#### **4.6.2. Animación a la lectura.**

El placer por la lectura, como docentes o futuros docentes que somos, es algo importante que debemos transmitir a nuestros alumnos, y que mejor manera que siendo nosotros mismos quienes les narremos la historia.

Colomer (2010) afirma:

Tanto la experiencia de maestros, como la investigación educativa, han demostrado sobradamente la influencia positiva de la narración y lectura en voz alta por parte de los profesores frente a toda la clase o en grupos reducidos de alumnos. Como dice Marie Bonnafé: “Leer historias desde la más temprana edad es probablemente el mejor acercamiento pedagógico a la lectura” (p.74).

Además, Mendoza *et al.* (1999) afirman: “la animación a la lectura es una interesante proyección formativa de la motivación – aunque la motivación es sólo un recurso de incitación al acto personal de lectura – que pretende conducir al disfrute que reporta la literatura” (p.25).

Hemos podido darnos cuenta durante el período de Prácticum, que los alumnos nos consideran sus referentes, es por esto que creemos que al escuchar historias de nuestros labios les surgirán más deseos de ser ellos mismos quienes lean las obras.

Pero existe una deficiencia en todo esto, cuando somos maestros de cursos más superiores, creemos que los alumnos no sentirán emoción por lo que les narramos, por lo que suprimimos la lectura en voz alta por nuestra parte. Consideramos que si somos

bueno docentes, siempre vamos a ser sus referentes, se encuentren en primer curso de Primaria o en sexto, es por ello que se debe promover la narración de historias en todos los cursos.

Colomer (2010) sostiene:

La narración oral de cuentos y el recitado de poesías añaden la ventaja de una comunicación más personal, con más posibilidades de interacción y de reacción emotiva entre el maestro y el público. Saber leer, narrar y recitar forma parte de las habilidades profesionales propias de los docentes de cualquier etapa educativa (p.76).

# DISEÑO DEL PROYECTO

## 1. CONTEXTO

La puesta en práctica del presente proyecto se va a llevar a cabo en el CEIP Arcipreste de Hita de El Espinar, un centro público de la provincia de Segovia. Este municipio dista a unos 30 km de la capital. Está formado por 4 núcleos: El Espinar considerado como núcleo principal; San Rafael, a 5 km, La Estación del Espinar, a 6 km y Los Ángeles de San Rafael, así como otros núcleos menores como Gudillos y algún caserío.

El nivel socioeconómico de las familias es medio, debido a que en el municipio contamos con gran cantidad de pinos de tipo Valsaín que dan trabajo a sus vecinos tales como guardas forestales o empleados de corta. Además, hay grandes fincas de praderas naturales, donde se crían cabezas de vacuno dedicadas a la producción de carne, lo que viene ligado a la reciente instalación de un gran matadero industrial. Por su parte, Iberpistas y ciertas empresas de construcción aportan bastantes puestos de trabajo a los habitantes de este municipio.

El colegio en el que nos encontramos es un centro de Educación Infantil y Primaria con sección bilingüe, en el que existen cursos de hasta 4 líneas. Respecto al personal educativo, está compuesto por una totalidad de 50 profesores, de los cuales unos 36 pertenecen a la Educación Primaria y el resto a la Educación Infantil.

Dentro de este centro hemos elegido un aula de 2º de Educación Primaria de sección bilingüe compuesto por 25 niños y niñas de entre 7 y 8 años. La elección de la misma se debe en primer lugar a que es mi aula de prácticas y mi maestra me ha abierto sus puertas con mucha amabilidad y cariño. En segundo lugar, la elección del aula se debe a que he comprobado que con los alumnos que la componen funcionan muy bien las actividades que se salen del libro.

Respecto a las características de estos estudiantes, debo citar que sólo existe un alumno diagnóstico como alumno ACNEAE, se diagnostica como TDA, y aunque su diagnóstico se elaboró hace poco tiempo, en el aula las actividades y el modelo de aprendizaje ya se adaptaban a él. Además, nos encontramos con dos alumnos que presentan un nivel madurativo menor al correspondiente a su edad.

Uno de los citados estudiantes posee materiales correspondientes a un nivel menor, es decir, a primero de Educación Primaria debido a que además de un nivel madurativo menos también presenta un nivel curricular menor.

Además de estos, el resto de alumnos que componen el aula presentan unas características y necesidades específicas que les hacen estar más o menos integrados en la dinámica del aula.

Por su parte, en el resto del centro sí que existen alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, por ejemplo, en una de las clases de nuestro mismo nivel contamos con un alumno con una discapacidad psíquica leve.

## **2. PUESTA EN PRÁCTICA**

La puesta en práctica de este proyecto es muy sencilla. Vamos a contar con varios libros que traten la inclusión de un modo natural. Para ello vamos a crear “el libro semanal”. Esto consiste en trabajar un libro por semana. Es decir, al inicio de la semana, en la primera hora del lunes, vamos a presentar a los alumnos el libro con el que vamos a trabajar y se le vamos a leer nosotros, de tal modo que estamos a su vez trabajando la animación a la lectura.

Los libros que vamos a emplear son: *El caso de Lorenzo*, *El soldadito de plomo* y *El camaleón camaleónico*.

## **3. TEMPORALIZACIÓN**

Para la realización de este proyecto necesitamos llevar a cabo una programación que tenga en cuenta los objetivos buscados y la utilización de los libros seleccionados. Hemos decidido organizar el tiempo semanalmente, por considerarlo lo más adecuado.

La temporalización, no obstante, aunque haya sido pautada puede y debe ser flexible, dependiendo de las circunstancias que se den en el aula que pueden demandar más o menos tiempo.

Además, gracias al presente proyecto, vamos a trabajar también la animación a la lectura, de manera que los alumnos disfrutan escuchando como sus docentes les narran historias.

Del mismo modo, se intentará reforzar los temas trabajados siempre que surja la oportunidad en otro momento lectivo de la semana o del día, es decir, no reduciremos la educación inclusiva únicamente al tiempo pautado en el proyecto.:

### 3.1. *El cazo de Lorenzo*

El **lunes 17 de abril** empezaremos con la puesta en práctica del primer libro, *El cazo de Lorenzo*. Lo primero que haremos como ya hemos comentado será leer dicho libro a los alumnos para propiciar, de este modo, la animación a la lectura. Tras realizar una lectura en voz alta, lo proyectaremos en una animación del Youtube, ya que considero que puede llegar a ser otro recurso de animación a la lectura para niños de 7 y 8 años. No debemos olvidar el importante papel que la imagen ocupa en la literatura infantil, pues contribuye a reforzar la información leída o escuchada.

Para empezar a trabajar con el libro, lo primero que debemos comprobar es si los alumnos han comprendido la lectura y lo que este les quiere transmitir, para ello vamos a utilizar un recurso denominado *Las tarjetas preguntonas*, extraído del blog *El rincón de una maestra*.



Imagen 1. Las tarjetas preguntonas

Lo que haremos con estas tarjetas será repartir al azar una a cada grupo, los alumnos deberán ponerse de acuerdo sobre lo que más les ha gustado; si esa ha sido la tarjeta que les ha tocado, y cuando sea su turno compartirlo con el resto de la clase.

Podremos crear un pequeño debate, de modo que cada vez que los grupos compartan sus ideas, los demás comenten si están de acuerdo o no y el por qué.

Seguidamente, voy a pedir a los alumnos que realicen de manera individual un dibujo sobre lo que les ha transmitido el libro.

A mediados de semana por grupos vamos a realizar un mural donde ilustremos o describamos que significa el cazo que porta Lorenzo y como hay que comportarse ante personas que, por unos motivos u otros transportan un cazo como el de Lorenzo.

Por último, al finalizar la semana, vamos a proponer a uno de los alumnos que sea él quien nos lea el libro, después vamos a comentar en una pequeña asamblea lo que nos ha aportado *El cazo de Lorenzo*.

## ***2.2. El soldadito de plomo***

El **martes 25 de abril** llevaremos a la práctica un libro de tradición popular de índole inclusiva también. Del mismo modo que pasaba con el libro anterior, lo primero que vamos a hacer es leer a los alumnos el libro y después proyectársele en Youtube.

El siguiente paso será usar *Las tarjetas preguntonas* con las que hemos trabajado también la semana anterior. Gracias a estas tarjetas comprobaremos si los alumnos han comprendido la lectura y lo que esta les quería transmitir a través de su protagonista.

Debido a que esta semana es menos duradera en el tiempo, realizaremos una pequeña actividad el viernes donde los alumnos tengan que crear pequeños eslóganes en los que plasmen las características del soldadito. Un ejemplo de un eslogan podría ser:

¡Conoce al soldadito de plomo, el más valiente de su tropa!

Esta pequeña actividad nos ayudará a observar que nos ha aportado el soldadito de plomo, de modo que cuando los alumnos nos enseñen y expliquen sus eslóganes, nos cuenten que les aporta este libro y esta actividad.

Al finalizar, si tuviéramos el tiempo suficiente, plasmaremos otra vez el visionado de Youtube sobre este libro.

### ***3.3. El camaleón camaleónico***

El **lunes 8 de mayo** se llevará a la práctica el último libro de este proyecto, donde como hemos hecho con los anteriores realizaremos una lectura a los alumnos y un visionado del libro narrado en Youtube. Seguidamente, al igual que en los dos libros anteriores usaremos *Las tarjetas preguntonas* para comprobar la buena comprensión del mismo y si se han transmitido a los alumnos los valores que buscamos.

En la mitad de esta semana realizaremos una actividad donde cada alumno se tenga que poner en la personalidad del otro, (o de un personaje que se les facilite). Tendrán que recrear dicha personalidad, y después de que todos y cada uno de los alumnos hagan su recreación les preguntaremos cómo se han sentido y si están a gusto consigo mismos.

Dicha actividad es un juego de rol donde se pretende que los alumnos a partir de este momento se encuentren más seguros de sí mismos y por tanto su autoestima y su autoconcepto se fortalezcan. Del mismo modo, permite al alumnado empatizar con sus compañeros de modo que se forjen unas sólidas relaciones sociales entre los mismos.

## **4. METODOLOGÍA**

Consideramos que para trabajar la inclusión en las aulas sería muy efectivo trabajar en grupo, por lo que la mayoría de las actividades que componen este proyecto son de esta índole; trabajaremos tanto en gran grupo como en pequeños grupos.

Aunque dos de las actividades debían realizarse de manera autónoma, hemos abogado en todo momento por el trabajo en equipo, por lo que al final una de las mismas se inició de manera grupal, aunque la conclusión de la actividad se realizará individualmente.

Pujolàs (2012) afirma:

Educación inclusiva y aprendizaje cooperativo son dos conceptos distintos, pero estrechamente relacionados: las aulas inclusivas requieren una estructura cooperativa de la actividad, y educar los valores relacionados con la cooperación exige que las aulas sean inclusivas. Pasar de una estructura de la actividad individualista y/o

competitiva a una estructura de la actividad cooperativa es un elemento trascendental para hacer posible la inclusión de todo el alumnado en un aula común. (p.89)

Además, en un aula como los de este centro, donde existen en su mayoría unos 25 alumnos en cada una, es muy complicado atender una a una las necesidades de nuestros alumnos, es por ello, que se promueve el aprendizaje cooperativo. Debido a que un maestro no puede en una hora de clase hacerse cargo de las 25 necesidades de sus alumnos, consideramos que el trabajo en equipo es muy efectivo, ya que se pueden ayudar entre ellos; y muchas veces la ayuda entre iguales les resulta más satisfactoria que la del maestro debido a que usan un vocabulario similar.

Resulta algo complicado de plantear, pero realmente te das cuenta de que esto pasa cada día. Son capaces de empatizar de una manera increíble. Cuentan con una paciencia infinita y tienen una sensibilidad especial a la hora de ayudar a un compañero con dificultad. Creo que, al partir desde un nivel similar, son más capaces de expresar como han llegado ellos a comprenderlo. Aunque en ocasiones “imitan” las explicaciones de la maestra, es más que habitual verlos explicando el proceso con sus propias palabras. Esta simplicidad ayuda a conseguir el objetivo de una forma mucho más natural.

Asimismo, podemos afirmar que esta forma de trabajo verdaderamente es efectiva, la periodista Sara Carreira publicaba recientemente en *La voz de Galicia*, que existe un colegio gallego pionero en inclusión, Grande Obra de Atocha, de A Coruña. Uno de sus principios es el trabajo cooperativo, dos de las profesoras de este centro afirman que, aunque esta metodología conlleva más tiempo, los alumnos saben lo que estudian.

Por otro lado, vamos a usar la observación para comprobar cómo se lleva a cabo la inclusión en el resto del centro, ya que creemos importante conocer todo el colegio y no sólo un aula en concreto. Es muy importante que no sólo una o dos aulas estén concienciadas con ser inclusivas, sino que todo el centro colabore con ello.

La observación, aunque no nos permite ser parte activa del proceso, nos ayuda a conocer y poder valorar la situación del colegio. Nos permite hacer un juicio al respecto y poder crear unas directrices para, si fuera necesario, mejorar las bases inclusivas que se encuentren vigentes en el centro, de manera que pasemos a transformar un colegio selectivo en un colegio inclusivo.

## 5. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

Vamos ahora a pasar a plasmar los resultados de nuestro proyecto, aunque antes debemos hacer alguna aclaración. Algunas actividades fueron más duraderas en el tiempo, por lo que tuvimos que retrasar otras; del mismo modo, el orden de la puesta en práctica de los libros fue modificado, debido a que, cuando le tocaba el turno a *El soldadito de plomo*, apreciamos cómo ese fin de semana acudía al auditorio de El Espinar una obra de teatro sobre dicho libro, por lo que decidimos esperar a que los alumnos visionaran dicha representación.

En primera instancia, y como marcamos en el apartado Temporalización, la primera obra literaria que llevamos a las aulas fue la de *El cazo de Lorenzo*, obra que, para asombro nuestro, uno de los alumnos ya la conocía y poseía en su hogar.

Mientras narrábamos la obra los alumnos se encontraban bastante atentos, lo que más adelante pudimos comprobar con *Las tarjetas preguntonas*, ver imagen 2. Cuando usamos dichas tarjetas repartidas al azar entre los 5 grupos (de 5 alumnos cada uno) que componen el aula, nos asombró cómo tanto en la tarjeta de “Mi parte favorita ha sido...”, como en la de “Me ha gustado cuando...”, la mayoría de los alumnos resaltaron el momento en que aparece una mujer a ayudar a Lorenzo con su cazo.



Imagen 2. Alumnos trabajando con *Las tarjetas preguntonas*.

Aunque a la mayoría de los estudiantes les resultó gracioso cuando el protagonista se ponía furioso o decía palabrotas, creo que llegaron a comprender lo que este libro

intenta transmitir, es más uno de los alumnos dijo durante la asamblea: “nos enseña que, aunque somos diferentes por fuera, somos iguales por dentro”.

Otro aspecto que reclamó nuestra atención fue cómo cuando depositamos por varios días este ejemplar en la biblioteca del aula, varios de los alumnos se acercaban a leerle autónomamente. Creemos que tanto con la narración como con la asamblea que creamos al usar el recurso de *Las tarjetas preguntonas*, creamos en nuestros alumnos admiración hacia esta obra.

Pero no todo salió como esperábamos, tanto en los dibujos, *ver anexo 3*, como en el mural que mandamos elaborar a los discentes, *ver anexo 1*, observamos cómo les resultaba muy complicado plasmar lo que les había transmitido el libro y que significaba el cazo que portaba el protagonista de la historia.

En segundo lugar, como comentamos al inicio de este apartado nos encontramos con el libro de *El camaleón camaleónico*, a nuestro parecer el más complicado de trabajar con los niños del aula, aunque en formato y contenido es bastante sencillo.

Durante la narración y visionado de la obra en Youtube, se escuchaban bastantes risas, a los discentes les resultaba muy gracioso como el camaleón iba añadiendo a su cuerpo extremidades de distintos y variados animales. Es más, durante la asamblea realizada gracias a *Las tarjetas preguntonas*, muchos destacaban, a través de las tarjetas que tratan aspectos positivos, esos momentos donde el camaleón añadía más extremidades a su cuerpo.

Del mismo modo que pasaba con el libro anterior, aunque haya suscitado risas en los alumnos creo que han captado la esencia del mismo. Durante la asamblea una de las alumnas dijo textualmente: “hay que ser uno mismo, aunque tengamos celos”, lo que nos demuestra cómo han entendido la obra y nos da pie a hablar sobre los celos.

Cuando hemos tratado el tema de los celos, de qué tenemos celos, si es un sentimiento positivo o no, etc., nos hemos dado cuenta que la actividad que proseguía el siguiente día de ponerse en la piel del otro les iba a resultar muy complicada, aunque de todos modos lo intentamos.

Efectivamente, el ponerse en el lugar de otro de los compañeros les resultó arduo complicado por lo que decidimos cambiar el formato de la actividad. Aprovechamos las

ideas del libro y les pusimos ejemplos similares a los cambios que sufrió el camaleón, es decir, les pusimos situaciones tales como las siguientes:

- ✚ ¿Qué pasaría si tuvierais las piernas de un flamenco y el resto del cuerpo siguierais siendo vosotros?, ¿podríais correr?, ¿aguantarían las piernas vuestro peso?
- ✚ ¿Qué pasaría si tuvierais el cuello de una jirafa? Podríais ver todo a vuestro alrededor, ¿pero aguantaría vuestro cuerpo el peso del cuello, o se os doblaría el cuello?
- ✚ ¿Qué pasaría si tuvierais la trompa de un elefante? ¿Creéis que podríais respirar bien?
- ✚ ¿Qué pasaría si tuvierais el caparazón de una tortuga? ¿Podríais llevar la mochila o estar a gusto sentados en una silla?
- ✚ Etcétera

La respuesta de todos los alumnos a esta pregunta fue un rotundo NO, sabían que si les crecen unas piernas finas y largas como las de un flamenco serán más altos pero no soportarían el peso del resto de su cuerpo al ser tan finas...etc. Por ello, con estos ejemplos hemos querido hacerles ver que cada uno tiene sus propias características, las cuales son únicas. Asimismo, hemos pretendido que los estudiantes se den cuenta de que, aunque contemos con algún impedimento para desempeñar ciertas tareas, tendremos otras habilidades que nos hacen únicos.

En último lugar, llevamos a la práctica el libro de *El soldadito de plomo* aprovechando que ese mismo fin de semana acudía al pueblo una obra teatral sobre el mismo y por ello los alumnos pudieran sentirse más motivados.

En verdad, sólo 3 o 4 alumnos acudieron a la representación teatral, pero los demás conocían la historia al dedillo. Nos resultó muy gracioso como mientras íbamos narrando la historia los alumnos se adelantaban a la misma; por ejemplo, mientras narrábamos que colocaron al protagonista en la repisa de la ventana, uno de los alumnos dijo “y ahora se cae”.

Cuando empezamos a trabajar con *Las tarjetas preguntonas*, les pregunté si el soldadito era una quejica, un llorón y un cobarde y todos al unísono respondieron que NO. Asimismo, cuando estábamos usando dichas tarjetas nos ha agradado como ningún

alumno ha tachado como negativo que el soldadito tuviera una sola pierna. Del mismo modo, a todos les gustó mucho el final, porque como algunos dijeron “ha salido un corazón porque se querían”.

La complicación llegó cuando tuvimos que rellenar la cartulina con el soldadito en grande con los eslóganes. Los discentes no sabían de que trataban los eslóganes, por lo que tuvimos que explicárselo, y para ello, les pusimos ejemplos que fueran cercanos a su entorno. Les dijimos que un eslogan es una frase corta donde se promociona por ejemplo un juguete como los que compran ellos, y pueden decir lo siguiente: Compra este juguete, es el más rápido del mundo.

Al explicárselo de este modo, los alumnos pensaron que debían vender el soldadito y no ensalzar sus características, por lo que tuve que ponerles un ejemplo, el que observamos en la explicación de la actividad: ¡Conoce al soldadito de plomo, el más valiente de su tropa!

Finalmente entendieron de qué trataba la actividad, y aunque algunas de las ideas se parecían bastante entre sí, fueron capaces de crear distintos slogans donde resaltaban, en su mayoría, las características que el libro exaltaba sobre el soldadito. Esta tarea, aunque en primera instancia debía de resolverse individualmente, pero al observar las complicaciones que existían, decidimos pensar en los slogans de manera conjunta, *ver anexo 2*, y después, ya sí de manera autónoma, elegir uno y escribirle en un trozo de papel, *ver imágenes 3 y 4*.



Imagen 3. Alumnos creando su eslogan 1.



## **6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.**

Gracias al trabajo cooperativo las necesidades individuales de los discentes se encuentran suplidas, es decir, cuando estemos trabajando se pueden ayudar los unos a los otros. Consideramos que tanto en esta clase, donde encontramos sólo un estudiante ACNEAE, como en cualquier otra donde la composición sea diferente, es decir, haya más alumnos ACNEAE con distintas necesidades o no haya ningún alumno ACNEAE, las anteriores actividades se podrán llevar a la práctica de manera satisfactoria.

Esto se debe a que, como acabamos de comentar, el trabajar en equipo proporciona una ayuda extra a los alumnos que presentan algún problema o necesidad, ya que pueden ser ayudados por sus compañeros.

Asimismo, las actividades que componen el proyecto son muy sencillas, únicamente la actividad de crear eslóganes puede ser la más complicada, debido a que les puede resultar muy complicado pensar en una frase original y muy corta que resuma las características del soldadito. Pueden llegar a sentirse frustrados y perder el ritmo de la clase dificultando el mismo.

Cabe citar que cuando nos referimos a la atención a la diversidad no sólo estamos contemplando a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, sino que también nos referimos a la diversidad general del aula.

Del mismo modo, dicha diversidad general creemos suplida gracias al tipo de metodología utilizada. Trabajamos en todo momento con los alumnos, observando que pueden necesitar por si la actividad precisa tomar otro rumbo. Comprobamos como son actividades bastante abiertas, donde si uno o varios estudiantes tienen problemas podemos tomar otro camino y llegar de otra manera a la meta propuesta.

## **7. LA INCLUSIÓN EN EL RESTO DEL CENTRO.**

Ahora que hemos tratado si distintos recursos literarios contribuyen a trabajar la inclusión en un aula determinada de este centro, vamos a ver cómo se lleva a cabo la inclusión en el resto del colegio; para ello hemos podido observar, tanto durante el

primer período de prácticas como el segundo, como se trabaja con la mayoría de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que encontramos en el colegio.

El centro cuenta con varios especialistas, uno de Audición y Lenguaje, otra de Pedagogía Terapéutica, una especialista en Orientación y por última una especialista en Compensatoria. Cada uno de estos especialistas cuenta con un aula privada para poder impartir sus clases y tratar a todos los alumnos.

Hemos podido observar como al aula de Orientación y al aula de Audición y Lenguaje suelen acceder los alumnos de manera individual, aunque en algunas ocasiones en el último hemos visto también como acceden los alumnos en pequeños grupos de máximo 3 personas.

Mientras, tanto en el aula de Pedagogía Terapéutica como en el aula de Compensatoria, en la mayoría de los casos los alumnos acuden en pequeños grupos, de máximo 4 personas. Dichos grupos están formados por alumnos de distintos niveles educativos, con necesidades similares, pero no iguales.

Durante el Prácticum I pudimos acudir de observadores tanto al aula de Pedagogía Terapéutica como al aula de Audición y Lenguaje. En la primera sesión en el aula de Pedagogía Terapéutica estuvimos con un grupo compuesto por 3 alumnos, uno de ellos perteneciente a primero de primaria, y los otros dos a segundo. Mientras, en la segunda sesión el grupo se compuso de 4 alumnos, uno de ellos de primero, otro de tercero y por último otros dos de segundo.

Durante estas sesiones pudimos contemplar cómo, aunque los materiales fueran diferentes para cada uno de los alumnos, trabajan todo en la misma aula. Los contenidos eran muy similares, pero cada uno con su nivel correspondiente. Antes de comenzar y al terminar, todos juntos realizaban unas rutinas, buscar el día en el que estaban en el calendario, cambiar la fecha en unos paneles adhesivos de la pared, relacionar los números hasta el diez con su escritura o con un conjunto que represente dicho número...etc.

Esta medida en parte nos parece útil para que los alumnos puedan avanzar tanto en sus destrezas matemáticas, como lingüísticas, y también les ayudará en sus relaciones sociales, aunque creemos que esta última puede encontrarse perjudicada.

Como hemos podido comprobar a lo largo de todo el trabajo, lo ideal sería mantener al alumno dentro del aula ordinaria en todo momento. Los estudiantes con necesidades no son los únicos diferentes, sino que todos somos diferentes, y no por ello necesitamos salir del aula o tener una clase distinta para cada uno.

Pudimos observar también a uno de estos alumnos en su aula ordinaria, al alumno de primero de Primaria. Contaba con materiales adaptados a su discapacidad, totalmente diferentes a los de sus compañeros, aunque cuando se realizaban ejercicios de manera conjunta, él formaba parte de la clase al igual que todos, siendo un alumno más.

Este estudiante presenta una discapacidad psíquica leve, tiene algunos problemas para comunicarse, pero se hace entender y sus compañeros hacen por entenderle, por lo que se encuentra muy integrado en el grupo, aunque no se cumplan las bases de la inclusión.

Por su parte, en el aula de Audición y Lenguaje pudimos presenciar tres sesiones, pero muy diferentes, estas fueron todas individuales. Dos de las mismas fueron con el mismo alumno, el discente de primero que observamos en el aula de Pedagogía Terapéutica, y una última sesión con un alumno de sexto de Primaria.

Pudimos apreciar como con este especialista los discentes trabajaban las emociones, las formas de expresarlas, etc. delante de un espejo. Al conocer la metodología de trabajo entendimos el porqué de la asistencia individualizada, ya que les resultará más sencillo expresar sus emociones estando solos que con más gente. También logramos ver cómo se instruía a los alumnos en la creación de oraciones elaboradas según su nivel curricular. Dicha actividad en parte es beneficiosa realizar de manera particular para evitar que sólo hable un alumno.

Aun así, estimamos que estas actividades serían también muy enriquecedoras si las realizásemos de manera grupal, ya que pueden aprender los unos de los otros, sobre todo en la actividad de crear oraciones. Los alumnos pueden escuchar los ejemplos de los demás y descubrir formas nuevas que a ellos no se les habrían ocurrido estando solos.

# CONCLUSIONES

Para dar por finalizado este trabajo vamos a realizar un apartado a modo de conclusiones donde podamos comprobar si el contexto era el adecuado, si el proceso y las actividades se han ajustado a lo que se quería trabajar, etc. Haremos una necesaria reflexión final sobre el desarrollo y la implementación de nuestro proyecto.

En primer lugar, vamos a comprobar si hemos cumplido los objetivos propuestos o no. Gracias tanto a la investigación realizada durante la realización del presente documento, como a la puesta en práctica del mismo hemos podido sentar las bases de la inclusión. Hemos conocido las distintas medidas que se proponen para incluir a los alumnos en las escuelas ordinarias y los tipos de escuelas que podemos encontrar, y podemos afirmar que el centro en el que nos encontramos está en proceso de convertirse en una escuela inclusiva.

Comprobamos cómo dentro del aula en el que pusimos en práctica el proyecto se incluía a los alumnos y se crea un modelo de enseñanza que puedan seguir todos los estudiantes. Las actividades que se realizan suelen ser abiertas, de modo que todos los discentes pueden seguir el ritmo de la clase posean las necesidades que sean.

Pero también observamos cómo en otras clases no es así, además de sacar a los alumnos del aula ordinaria para prestarles diversos apoyos, estos apoyos, como ya comentamos, son beneficiosos para los discentes, pero deberíamos intentar llevarlos dentro del aula, ya que dichos estudiantes podrían sentirse diferentes por tener que salir y no poder realizar las mismas actividades que sus compañeros.

Aunque estas medidas se realizan para poder mantener a los alumnos matriculados en un centro ordinario, consideramos que si la ratio de alumnos por aula disminuyera sí se podrían realizar dentro del aula, o bien aumentaría la ratio de profesores. De este modo, estaríamos siguiendo las bases de la inclusión de una manera completa.

Por su parte, las actividades que integran el proyecto nos han ayudado a acercar la literatura a los estudiantes y además crear en ellos el gusto por la lectura. Asimismo, hemos logrado comprobar lo importante que es la literatura en las aulas, ya que gracias a la misma se pueden trabajar de manera transversal diferentes contenidos.

Consideramos que gracias a la literatura podemos captar de una manera más compleja la atención de nuestro alumnado, pudiendo, como acabamos de citar, trabajar de manera transversal cualquier contenido al que la lectura nos dé pie.

A la vez que buscábamos obras literarias para trabajar con este proyecto, nos dimos cuenta de que no sólo en estos tiempos donde la inclusión está a la orden del día aparecen personajes con alguna discapacidad, sino que desde tiempos remotos, en algunos clásicos, también aparecen estos personajes y nos pareció oportuno incluir una de estas obras en el proyecto.

Nos asombró bastante, como ya comentamos, que los discentes conocían de principio a fin el cuento de *El soldadito de plomo*, cuento que no es de actualidad dentro de las colecciones que existen hoy en día para niños. En la actualidad las editoriales se han dedicado a crear colecciones que más que pensar en la literatura y en los niños, piensan en las ventas.

El objetivo que queda por tratar, relacionado con la percepción de los diversos tipos de necesidades presentes en el centro, consideramos que se ha cumplido, pero no en el modo en que nos gustaría. Conocimos algunos de los alumnos ACNEAE, pero no toda la totalidad presente en el centro. Aunque realizamos una observación exhaustiva, no tuvimos el mismo acceso al segundo internivel que al primero, y es por ello que es de este último de donde conocemos más alumnos.

Tanto el equipo directivo del centro, como los docentes del mismo, nos abrieron sus puertas, pero al estar inmersos en los períodos de Prácticum no podíamos descuidarnos mucho de nuestras obligaciones, por lo que tuvimos acceso a la mitad de los estudiantes. Es decir, tuvimos acceso a todos los alumnos del primer internivel ya que era donde nos encontrábamos realizando las prácticas, y al segundo internivel sólo pudimos acceder en un par de ocasiones.

Respecto al contexto, como observamos en el apartado correspondiente al mismo, nos encontramos en un colegio donde existe gran diversidad entre el alumnado, lo que nos enriquece mucho el trabajo.

Con respecto al aula concreto en el que hemos llevado a cabo el proyecto, encontramos estudiantes muy diferentes, con diversas necesidades, aunque sólo uno de

los mismos esté incluido dentro de los alumnos catalogados como ACNEAE. Aunque sí que existe bastante diversidad en el aula, los alumnos antes de este proyecto solían ser inclusivos, por lo que, aunque sí que hemos dejado huella en los mismos, tal vez si hubiéramos usado un aula menos concienciada con la inclusión nuestra labor para insertar la inclusión en las clases habría sido más provechosa, no obstante, estamos muy contentos con esta clase.

Tal vez, lo que nos ha fallado un poco han sido las actividades, debido a que algunas resultaron un poco complicadas para los discentes. Creímos que los niños de 7-8 años serían capaces de comunicarnos que transmitía el libro, pero no fue así. Los estudiantes de esta edad saben apreciar de que va el libro y los valores que transmite, pero cuando se les pregunta directamente que les ha transmitido se quedan bloqueados.

Después de esto consideramos que en vez de preguntarles directamente que les ha transmitido el libro, o que significa para ellos el libro o alguna de sus simbologías, tal vez deberíamos haber creado un juego donde de manera indirecta les preguntásemos esto mismo a los alumnos.

Otra de las actividades que les llevó un poco más de tiempo y dificultad fue el cambio de roles. Consideramos que son capaces de empatizar con sus compañeros cuando a los otros les sucede algo, pero no son capaces de asumir sus características como tuyas como pretendíamos con el juego de rol, por lo que tuvimos que cambiar su dinámica. Sin embargo, aunque la dinámica no fue la que proponíamos, creemos que sí fuimos capaces de hacer ver a los alumnos que las características que posee cada persona son especiales en sí mismas y ni debemos querer cambiarlas ni somos más o menos que nadie por ello.

El resto de actividades fueron bastante asequibles y satisfactorias, durante la lectura de las obras todos permanecieron atentos y se quedaron en su mayoría con los valores positivos que las mismas transmitían. Gracias a dichas tareas los alumnos pudieron trabajar en armonía y aprender los unos de los otros, así como aprender a socializar con el resto de compañeros para educarse en inclusión.

Por último, una reflexión que se nos viene a la cabeza tras la puesta en práctica es si fue correcto esperar a la representación teatral de *El soldadito de plomo*, o si hubiera sido más satisfactorio haber llevado a la práctica esta obra antes. Hicimos el cambio,

como bien comentamos, para que nuestros alumnos conocieran la historia y de este modo su comprensión fuera más profunda, pero ahora nos planteamos si no hubiera sido mejor al revés. Todos o casi todos los alumnos del aula conocían el cuento y sólo unos 4 alumnos asistieron a la representación. Es por ello que pensamos que tal vez deberíamos haberlo leído en su momento y aprovechar la representación para seguir tratando la historia la semana posterior.

Finalmente, y a modo de resumen, valoramos que este proyecto ha sido muy enriquecedor tanto para nosotros, como para los alumnos y el centro en general, pero tal vez se deberían cambiar algunas de las actividades como hemos comprobado, hecho que nos lleva a plantearnos la necesidad de llevar a cabo una observación más amplia y exhaustiva en próximas ocasiones.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carrier, I. (2010). *El caso de Lorenzo*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Carle, E. (2004) *El camaleón camaleónico*. Madrid: Kókinos
- Casanova, M. A. (2009). El currículum y la organización para la escuela inclusiva. En Casanova, M.A. & Rodríguez, H. J. (Coords). (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades* (pp. 11-46). Madrid: Editorial La Muralla.
- Carreira, S. (2017, 5 de junio). ¿Un colegio nórdico? No, gallego e inclusivo. *La voz de Galicia*. Recuperado de <https://goo.gl/KPu0Ep> [Fecha de acceso 5 de mayo de 2017]
- Cervera, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Ediciones mensajero, Universidad de Deusto.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Editorial síntesis.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2007). *La discapacidad en la literatura infantil y juvenil*. Salamanca.
- Giné, C. (Coord.). (2009). *La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori Editorial.
- Gutiérrez, R. (2016). *Manual de literatura infantil y educación literaria*. Cantabria: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- López, E. (Coord.). (2005). *El soldadito de plomo*. Barcelona: Editorial Sol.
- Macarulla, I. & Saiz, M. (Coords). (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva: la inclusión del alumnado con discapacidad, un reto, una necesidad*. Barcelona: GRAÓ.
- Marchán, A. (2015). Las tarjetas preguntonas. [Blog] *El rincón de una maestra*. Disponible en: <https://goo.gl/dURao2> [Fecha de acceso 10 de mayo de 2017]
- Mendoza *et al.* (1999). *Literatura infantil y su didáctica*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Muntaner, J.J. (2009). *Escuela y discapacidad intelectual. Propuestas para trabajar en el aula ordinaria*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): Editorial MAD.

Navarro Guzmán, J. I., y Martín Bravo, C. (Coords.) (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Pirámide.

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado* núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, páginas 53747 a 53750

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León* núm. 117, de 20 de junio de 2014, páginas 44181 a 44776.

Porras, R. (1998). *Una escuela para la integración educativa: Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.

Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio siglo XXI*, 30 (1), 89-112.

—. (2017). *Aprender juntos alumnos diferentes: Los de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro.

Vlachou, A. D. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva*. Madrid: La Muralla.

# Anexos

## Anexo 1. Mural de *El cazo de Lorenzo*.

En la siguiente imagen, ver imagen 6, podemos observar el mural que encomendamos realizar a los alumnos sobre la obra *El cazo de Lorenzo*, donde debían ilustrar o describir que significaba para ellos el simbolismo del cazo.

Como comprobamos en la imagen, no fueron capaces de esto, y únicamente se dedicaron a realizar un dibujo del cazo y a escribir dentro del mismo, frases significativas de las que se acordaban el cuento.

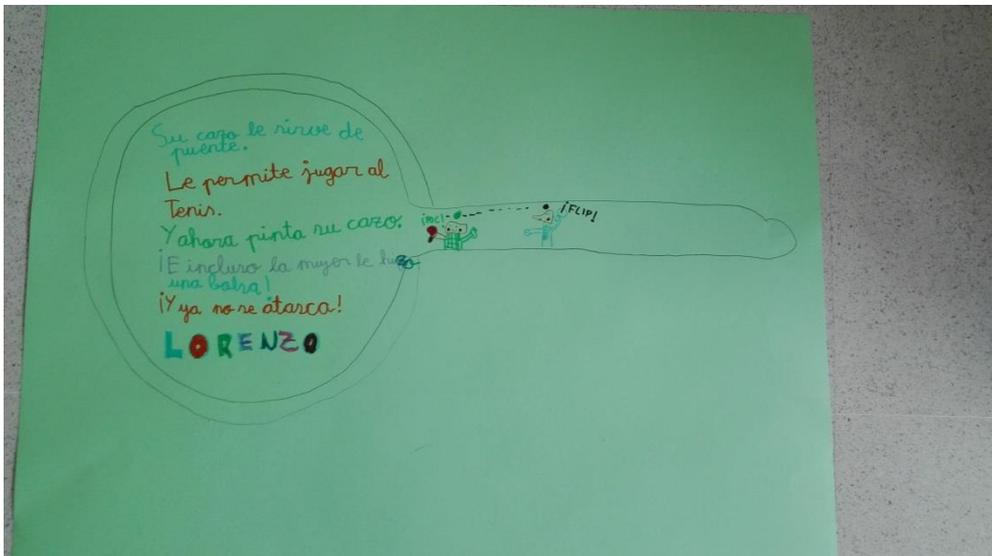


Imagen 6. Mural sobre *El cazo de Lorenzo*

## Anexo 2. Puesta en común de los eslóganes.

Como comentamos, a los discentes del aula les resultaba muy complicado crear eslóganes, por lo que debimos pensarles de manera conjunta en la pizarra, *ver imagen 7*. Comprobamos como algunos de los mismos son parecidos, y no hay un eslogan por cada alumno presente en el aula, pero la verdad es que algunos son muy creativos e ingeniosos.

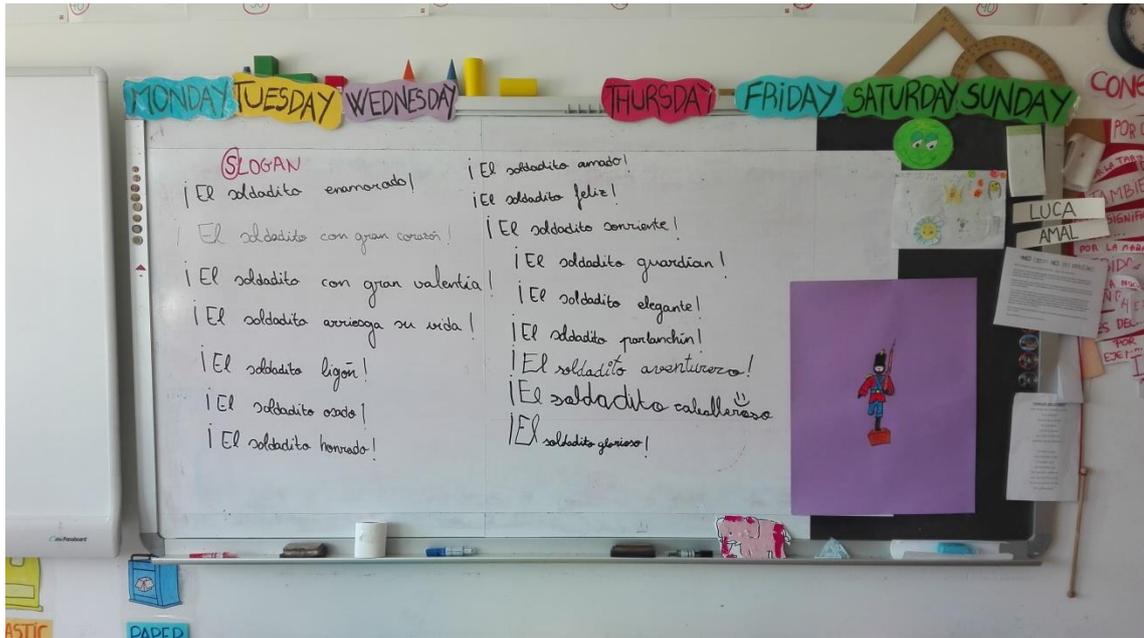


Imagen 7. Puesta en común de los eslóganes

### Anexo 3. Dibujos sobre *El cazo de Lorenzo*.

Los siguientes dibujos, pertenecientes a casi todos los alumnos que componen el aula, ya que algunos no les realizaron, se mandaron con la idea de que los estudiantes reflejaran en los mismos lo que el libro les había transmitido. Podemos comprobar como más que esbozar lo que les transmitía el libro, han realizado una de las secuencias que vieron en el mismo, posiblemente la que más les gustó.



Imagen 8. Dibujos hechos por los alumnos 1.



Imagen 9. Dibujos hechos por los alumnos 2