



Universidad de Valladolid

**Taller de sensibilización hacia la
discapacidad intelectual a través de cuentos
infantiles**

**Trabajo de Fin de Grado de Educación
Primaria**

Mención en Educación Especial

Autor: Javier Sola Rodríguez

Tutora: Teresa Clara González Sanguino

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL-
VALLADOLID

CURSO 2022/2023

Resumen

En la actualidad, la concepción de la discapacidad intelectual ha cambiado debido a la multiculturalidad de la sociedad y la incorporación en las aulas de las personas con diversidad funcional.

La propuesta didáctica objeto de estudio será un taller cuya principal finalidad es la inclusión de niños y niñas con discapacidad intelectual en el aula. Este será llevado a cabo a través de un proyecto de intervención que utiliza los cuentos como recurso para explicar la heterogeneidad del alumnado e implementar la aceptación de todos los estudiantes por parte de sus compañeros, compañeras y personal docente.

Los alumnos y alumnas deberán trabajar juntos para elaborar una historia donde las buenas praxis hacia las personas con discapacidad intelectual y su desarrollo como individuos tolerantes serán evaluadas.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, cuento, inclusión, diversidad, sensibilización, tolerancia y lectura.

Abstract

Nowadays, the concept of intellectual disability has been modified due to the multiculturalism of society and the inclusion of people with functional diversity in the classroom.

The didactic proposal under study will be a workshop whose main purpose is the inclusion of children with intellectual disabilities in the classroom. This will be carried out through an intervention project that uses stories as a resource to explain the heterogeneity of the student body and to implement the acceptance of all students by their classmates and teaching staff.

Students will have to work together to elaborate a story where good practices towards people with intellectual disabilities and their development as tolerant individuals will be evaluated.

Key words: Intellectual disability, story, inclusion, diversity, awareness, tolerance and reading.

Índice General

1. Introducción	5
2. Objetivos.....	6
3. Justificación.....	6
4. Marco Teórico.....	7
4.1 Discapacidad Intelectual.....	7
4.1.1 Concepto.....	7
4.1.2 Recorrido histórico sobre DI	10
4.2 Inclusión	14
4.2.1 Definición	14
4.2.2 Inclusión en España.....	14
4.2.3 La inclusión y la discapacidad intelectual en el ámbito educativo.....	17
5. Propuesta de taller de sensibilización hacia la discapacidad intelectual a través de cuentos infantiles.....	25
5.1 Metodología	25
5.1.1 Contexto y Participantes.	25
5.2 Recursos y materiales.....	27
5.3 Actividades y sesiones.....	27
Sesión 1: Lectura Divertida I: El jorobado de Notre Dame.	27
Sesión 2: Lectura Divertida II: Mi hermana Lola.....	28
Sesión 3: Lectura Divertida III: El cromosoma de Beatriz.....	29
Sesión 4: Lectura Divertida IV: Kiwi, un pájaro más bien raro.	30
Sesión 5: Creamos nuestro propio cuento I- Personajes, lugar y trama.	31
Sesión 6: Creamos nuestro propio cuento II- Inicio, desarrollo y final.....	32
Sesión 7: Creamos nuestro propio cuento III- Principio, final y corrección de fallos.	33
Sesión 8: Creamos nuestro cuento: Lectura y reparto de personajes.....	34
5.4 Temporalización.....	35
5.5 Evaluación.....	36
6. Conclusiones	37
7. Bibliografía	39
8- Anexos.....	41
8.1 Anexo I. Cuentos seleccionados y justificación de los mismos.....	41
8.2 Anexo II Cuestionario Pre y post taller	43
8.3 Anexo III. Evaluación Procesual.....	43
8.4 Anexo IV. Adaptación del cuestionario sobre el estilo de atribuciones.....	48

Índice Tablas

<i>Tabla 1. Cambio de currículo en primaria y secundaria.....</i>	<i>21</i>
<i>Tabla 2. Características de la sesión 1.....</i>	<i>27</i>
<i>Tabla 3. Características de la sesión 2.....</i>	<i>28</i>
<i>Tabla 4. Características de la sesión 3.....</i>	<i>29</i>
<i>Tabla 5. Características de la sesión 4.</i>	<i>30</i>
<i>Tabla 6. Características de la sesión 5.....</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 7. Características de la sesión 6.....</i>	<i>32</i>
<i>Tabla 8. Características de la sesión 7.....</i>	<i>33</i>
<i>Tabla 9. Características de la sesión 8.....</i>	<i>34</i>
<i>Tabla 10. Temporalización llevada a cabo.....</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 11. Evaluación procesual de la sesión 1</i>	<i>43</i>
<i>Tabla 12. Evaluación procesual de la sesión 2</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 13. Evaluación procesual de la sesión 3</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 14. Evaluación procesual de la sesión 4</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 15. Evaluación procesual de las sesiones 5,6,7y 8.....</i>	<i>46</i>
<i>Tabla 16. Evaluación de la respuesta del alumnado.....</i>	<i>47</i>

1. Introducción

Los cuentos infantiles son uno de los pilares fundamentales de la lectura en las edades tempranas. Estos, conforman uno de los principales divertimentos de los estudiantes cuando comienzan a leer. Su vocabulario claro y sus mensajes directos hacen que los cuentos se perciban como algo agradable que pueden compartir con los demás.

Cuando se comienza a leer, no se interpreta aquello que se lee, esto hace que debamos esforzarnos como docentes en la comprensión lectora. Comprender un texto nos hace entender lo que ocurre en los cuentos y por tanto, nos facilita conocer el significado, tanto de lo que aparece en el texto como de lo que no aparece.

La inclusión es una de las principales armas de nuestra sociedad. No todos los estudiantes progresan a la misma velocidad, y por tanto, tenemos que adaptar nuestro material a las capacidades que tienen, sin olvidarnos de que todos los alumnos y alumnas del aula son importantes y deben aprender.

El taller que llevaremos a cabo une inclusión y cuentos. En los cuentos encontramos historias ficticias pero que en realidad podrían suceder. Es cierto, que los protagonistas en ocasiones, pueden distar de lo ocurrido en nuestra sociedad, pero el mensaje que aparece es veraz y corresponde con la imagen que algunas personas transmiten. La inclusión en los cuentos aparece en la diversidad de personajes que encontramos. Cada uno tiene unas características diferentes, pero todos tienen el mismo objetivo. Por tanto, eso es lo que tratamos de hacer ver a los estudiantes.

Con este proyecto, lo que intentamos lograr es que los niños y niñas conozcan un poco más las características de aquellos compañeros que tienen discapacidad intelectual y puedan así relacionarse con ellos de una forma eficiente para la inclusión de estos.

En muchos momentos, sobre todo en edades tempranas, los compañeros discriminan sin saberlo. Ven lo diferente como algo malo, puesto que en nuestra sociedad seguimos un patrón en el que se intenta que todos los alumnos y alumnas consigan los mismos objetivos de la misma forma y siguiendo el mismo camino, y esto se les tiene que intentar hacer ver que no es así. Todos debemos obtener los mismos conocimientos, pero siempre teniendo en cuenta nuestras capacidades.

Por último, la inclusión no es tan solo que aparezca reflejado sobre el papel aquello que intentamos conseguir. Tenemos que obtener resultados fehacientes, la educación es de todos y para todos, por tanto, todos tienen derecho a aprender y divertirse en las aulas.

2. Objetivos

Objetivos principales:

Desarrollar un programa de intervención para fomentar la inclusión en el aula del alumnado con discapacidad intelectual.

Objetivos secundarios:

- Fomentar la tolerancia hacia las personas con discapacidad intelectual en una edad temprana a través de la lectura.
- Promover la heterogeneidad en el aula.
- Impulsar la lectura.
- Concienciar al alumnado con discapacidad intelectual de que no es una minoría.
- Mostrar la homogeneidad de aptitudes entre personas con y sin discapacidad intelectual.
- Lograr un buen clima de aula, en el que todos los alumnos y alumnas sean importantes.
- Conseguir que el alumnado trabaje unido.

3. Justificación

Este trabajo está basado en la Ley orgánica 3/2020, 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley orgánica 2/2006(LOE,2006), de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE,2020). Dicha ley introduce la educación inclusiva de una forma totalmente distinta a las anteriores, ya que habla de una escolarización más adecuada para todos los estudiantes, un plan que durará diez años en el que se proporcionaran los materiales necesarios para poder atender al alumnado con discapacidad y habla sobre la coordinación que deben de llevar a cabo los centros ordinarios y de educación especial (Disposición adicional cuarta, LOMLOE 2020).

Por otro lado, también hace referencia a la flexibilización en los contenidos, la atención personalizada y la prevención en las dificultades de aprendizaje. Incluye un apartado en referencia a la educación inclusiva presentando programas como la diversificación curricular o la educación orientativa y profesional para aquellos alumnos y alumnas que finalicen sus estudios (LOMLOE,2020).

Con este taller se busca la inclusión en el ámbito educativo de las personas con discapacidad intelectual. Los cuentos son historias ficticias de las que podemos sacar moralejas y conocimientos, por tanto, si utilizamos contenidos relativos a la discapacidad intelectual y otros tipos de discapacidades podremos instruir a los estudiantes en el trato y aceptación de aquellas personas que presentan dichas discapacidades.

El objetivo final de este programa, es crear curiosidad al alumnado acerca de la discapacidad y producir un acercamiento entre los estudiantes con y sin discapacidad. Esto es, ya que, en muchas aulas, los niños y niñas con discapacidad son considerados como diferentes y sus compañeros y compañeras los dejan de lado o los tratan distinto al resto. Con este proyecto, también tratamos que esta perspectiva cambie, ya que todos somos diferentes y tenemos diversos dones.

Por último, la figura del docente es clave en este tipo de propuestas. El profesorado en muchos casos no tiene los conocimientos suficientes acerca de las discapacidades y, por tanto, dicho trabajo les puede ayudar a informarse y conocer más acerca de ellos. También debe introducir las diversas temáticas con motivación y crear un clima de aula satisfactorio para el alumnado.

4. Marco Teórico.

4.1 Discapacidad Intelectual

4.1.1 Concepto

Según el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5, 2013), la discapacidad intelectual se define como un trastorno del neurodesarrollo que presenta limitaciones significativas tanto en la función intelectual como en la conducta adaptativa, que comienzan durante el período de desarrollo. Cuando hablamos sobre discapacidad intelectual, nos referimos a la capacidad del individuo para aprender, razonar, resolver problemas y adquirir nuevas habilidades.

Para ser diagnosticado con discapacidad intelectual de acuerdo con el DSM-5 (2013), se requiere que el individuo tenga un cociente intelectual (CI) por debajo de 70, así como limitaciones significativas en la conducta adaptativa. Entendemos conducta adaptativa como aquellas habilidades o prácticas que usamos para relacionarnos en la vida diaria, como la comunicación, el cuidado personal o la interacción social. Es importante tener en cuenta que la discapacidad intelectual es una condición permanente y que requiere de apoyos específicos para abordar las limitaciones que presenta. Sus principales características son:

- Imposibilidad en la comprensión y el uso del lenguaje. Como, por ejemplo, no entender aquello que lee.
- Problemas para llevar a cabo tareas que requieren pensamiento abstracto o razonamiento lógico. Pensar en un sentimiento.
- Dificultad para planificar y organizar actividades cotidianas. Quedar con sus amigos.
- Conflicto para recordar información. No recuerda de nombres
- Retraso en la adquisición de habilidades motrices y sociales. Interactuar con sus compañeros.

-Dificultad para adaptarse a cambios en el entorno o en las rutinas. Variación en la disposición del aula.

Estas limitaciones deben empezar durante el período del desarrollo y aparecer antes de los 18 años. El DSM-5(2013) clasifica la discapacidad intelectual en cuatro niveles basados en la puntuación del CI, que es una medida estandarizada del funcionamiento intelectual. Para ello establece una diferenciación entre dominios conceptual, social y práctico:

-Leve 317 (F70): En el dominio conceptual aparecen niños con problemas para la lectoescritura, la planificación de estrategias y la memoria a corto plazo. En cuanto al dominio social, tienen dificultades para percibir las señales sociales y son inmaduros para su edad. Por último, en el dominio práctico, encontramos niños que necesitan ayuda para las tareas complejas y consejo para las tareas derivadas de la salud o los temas legales como por ejemplo ir al banco.

-Moderado 318.0 (F71): Podemos encontrar un aprendizaje más lento en aspectos básicos educativos como las matemáticas o la lectoescritura en el dominio conceptual. Respecto al dominio social, presentan notables diferencias respecto a sus iguales, no perciben las señales sociales y necesitan ayuda social y comunicativa. En el ámbito práctico necesitan ayuda para que el individuo tenga autonomía. Requerirá de ayuda en las tareas complejas como la gestión del dinero o el transporte público.

-Grave 318.1 (F72): El individuo presenta poca comprensión del lenguaje escrito y oral (dominio conceptual). En cuanto al dominio social presenta un vocabulario limitado en el que su principal preocupación es el aquí y el ahora. En lo que al dominio práctico se refiere la persona necesita ayuda para todas las tareas de la vida cotidiana. También debe contar con supervisión constante.

-Profundo 318.2 (F73): Su dominio conceptual se basa en el mundo físico careciendo de procesos conceptuales. El individuo no presenta comunicación simbólica en el habla y la gestualidad, su comunicación es no verbal y no simbólica. En cuanto al dominio práctico necesita ayuda para llevar a cabo todas sus tareas.

El DSM-5(2013) también establece que la identificación y el diagnóstico de la discapacidad intelectual deben ser hechos por profesionales capacitados, y enfatiza la importancia de evaluar las habilidades adaptativas y las necesidades de apoyo antes de hacer un diagnóstico.

Además, este señala que la discapacidad intelectual puede estar asociada con otros trastornos del neurodesarrollo, como el trastorno del espectro autista y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Por otro lado, encontramos como la CIE-11(2019) nos habla de la discapacidad intelectual como una condición que involucra limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual (como razonamiento, aprendizaje, resolución de problemas) como en el comportamiento adaptativo (como habilidades sociales, comunicación, habilidades para la vida diaria).

La CIE-11 utiliza este término como sinónimo de "Trastorno del desarrollo intelectual" y es considerado un subtipo de los "Trastornos del desarrollo neurológico". Esta incluye dentro de la discapacidad intelectual a todas aquellas personas que aparecen por debajo de la media en pruebas estandarizadas. Cuando no se cuenta con dichas pruebas, se da mayor peso al juicio clínico, teniendo en cuenta una evaluación que sea apropiada sobre indicadores comportamentales.

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2011) en su libro "Discapacidad intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo" social nos permite entender de una forma más sencilla el concepto de discapacidad intelectual y como proceder ante las personas que padecen dicha discapacidad.

Respecto a la definición, nos habla de limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa. También nos habla sobre manifestaciones en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años, también, realiza una pequeña revisión sobre el concepto de discapacidad intelectual a lo largo de los últimos 50 años.

En él podemos encontrar un enfoque multidimensional y su evaluación, la clasificación y los sistemas de apoyo. El enfoque multidimensional se centra en una interacción dinámica y recíproca entre habilidades sociales, conductas adaptativas y contexto. Mientras que la evaluación se hace con el fin de clasificar en función de aquellas características destacables de la discapacidad y planear aquellos apoyos individualizados que el sujeto requiere.

También podemos encontrar un apartado donde nos habla sobre la educación. En este capítulo se centra no tan solo en los modelos históricos y actuales de la educación especial, sino también en el sistema educativo que estamos llevando a cabo y las prácticas innovadoras para que el alumno lleve a cabo una educación inclusiva y total.

Por último, en cuanto a los apoyos se refiere, nos habla sobre la salud mental y física y la prevención como principal forma de apoyo. Dicha prevención mejora la salud de las personas, identifica como llevar a cabo la intervención y mejora el funcionamiento general. A parte, en una sociedad en la que la salud mental está a la orden del día, nos habla sobre que debemos optimizar la salud mental de las personas con discapacidad mostrándolas nuestro respeto en todo momento y llevando a cabo un estado de bienestar hacia ellos.

4.1.2 Recorrido histórico sobre DI

Para desarrollar el concepto de la discapacidad intelectual con mayor claridad haremos un recorrido histórico citando a aquellos autores que han hablado sobre la discapacidad intelectual y su progreso a lo largo de la historia.

En primer lugar, nos encontramos a Félix Platter (1552-1557) que intenta clasificar todas las enfermedades incluyendo las mentales. En su clasificación introduce un nuevo término: "imbecilidad mental", incluye en este término diferentes acepciones. Poco más tarde, Willis (1667), comienza usar la palabra morosis para denominar lo que más tarde se conocería como retraso mental.

Posteriormente, aparece la figura de William Cullen (1772) cuyo logro principal fue acuñar el término "retraso mental" en el siglo XVIII para describir un retraso significativo en el desarrollo intelectual de algunas personas. Cullen (1772) usó el término como una descripción más precisa y médica de "imbécil", término usado en la época, que era estigmatizante y peyorativo. Se usaba para describir a las personas con discapacidad intelectual. También reagrupa todos los trastornos mentales a excepción de la confusión mental.

Durante el siglo XIX, la discapacidad intelectual fue vista cada vez más como una condición médica que requería atención y apoyo especializados. A mediados de siglo, se crearon los primeros asilos y hospitales para el tratamiento de personas con discapacidad intelectual, aunque en muchos casos estos lugares estaban poco equipados y ofrecían un tratamiento inhumano. También en esta época surgieron algunas de las primeras organizaciones y programas de apoyo para personas con discapacidad intelectual, y se comenzó a trabajar en la educación y capacitación de estas personas para que pudieran tener una vida más independiente y autónoma.

Pinel (1801) fue un médico francés del siglo XVIII y principios del siglo XIX, que se dedicó al estudio y tratamiento de enfermedades mentales incluyendo la discapacidad intelectual. Este abogó por un trato más humano hacia las personas con enfermedades mentales y trabajó para mejorar las condiciones en los hospitales psiquiátricos en Francia. Aunque en la época de Pinel, no se utilizaba el término discapacidad intelectual, su trabajo sentó las bases para un mejor entendimiento y tratamiento de las personas con discapacidades intelectuales en el futuro.

Tras Pinel (1801), Séguin (1881) fue reconocido por su gran labor en la educación de los niños con discapacidad intelectual, y es conocido por haber desarrollado un método de enseñanza que se enfocaba en el desarrollo de habilidades prácticas y manuales, que se relaciona con las nociones actuales de educación funcional. Algunas de las características que destacó en su trabajo describiendo la discapacidad intelectual incluyen: el retraso en el desarrollo cognitivo y físico, la falta de autocontrol, la dificultad para establecer relaciones sociales y la necesidad de estímulos sensoriales para su aprendizaje. También se centró en la importancia de la educación y el entrenamiento para mejorar sus habilidades, con el objetivo de que puedan desarrollar todo su potencial.

Llegado el siglo XX, Alfred Binet (1905) psicólogo francés, desarrolló el primer test de inteligencia, que se enfocaba en medir la capacidad intelectual de los niños, y que fue utilizado para reconocer a los niños con discapacidad intelectual y derivarlos a programas de educación especial. Sin embargo, Binet, no se enfocó solo en la discapacidad intelectual específicamente, sino en la comprensión de la inteligencia en general.

Más tarde, Piaget (s.f) nos habla de que la inteligencia deja de ser estática y heredada. Explica que la falta de desarrollo del lenguaje y la cultura pueden ser factores de desarrollo de la discapacidad intelectual. Por ello, se centró en la mejora de estos factores en personas con discapacidad intelectual.

A mediados del siglo XX, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 1959) incluye en su definición la conducta adaptativa, lo que supone un cambio. Hasta entonces, la discapacidad intelectual venía dada exclusivamente por el rendimiento ante las pruebas estandarizadas y con la acepción de este nuevo concepto, añadían otra dimensión a tener en cuenta.

Pasado el siglo XX, con la llegada del nuevo siglo, muchos autores opinaron acerca de la discapacidad intelectual y su papel dentro de la educación. Tras la llegada de un nuevo enfoque debido a la introducción de las habilidades adaptativas vistas como sociales, conceptuales y prácticas. Los diferentes autores que van a ir apareciendo nos hablarán sobre factores que intervienen dentro de la discapacidad intelectual y que, por tanto, deberíamos tener en cuenta.

El primero de ellos fue Edward Zigler (2003) un investigador relativo al campo de la discapacidad intelectual y promotor de los derechos de las personas con discapacidad. La teoría de Zigler (2003) sobre la discapacidad intelectual se enfoca en la importancia de la intervención temprana y la prevención de la discapacidad intelectual. También hace hincapié en la importancia de considerar los factores contextuales y ambientales en el desarrollo y la evaluación de la discapacidad intelectual.

Una de sus principales contribuciones ha sido su perspectiva sobre la inclusión y la integración social de las personas con discapacidad intelectual. Zigler (2003) ha argumentado que “la segregación y la discriminación solo sirven para perpetuar la estigmatización de las personas con discapacidad intelectual” y aboga por un enfoque de apoyo y empoderamiento que fomente su inclusión y participación en la sociedad.

En uno de sus artículos, Zigler (2003) destacó la importancia de la intervención temprana para prevenir la delincuencia juvenil en individuos con discapacidad intelectual. Su visión se centra en la prevención a través de intervenciones terapéuticas y educativas.

Erik W. Carter (2008), profesor y experto en educación especial e inclusión, se enfoca en el apoyo a las personas con discapacidad intelectual en la transición a la edad adulta. Carter (2008) vislumbra un planteamiento más moderno centrado en la persona con discapacidad. Según esta teoría, la discapacidad no es una característica de la persona, sino que es el resultado de la interacción entre una persona y su entorno. La teoría de Carter sugiere que debemos proporcionar un apoyo individualizado construir un entorno lo más inclusivo posible, de manera que la persona pueda participar plenamente en su comunidad y en su vida diaria.

En lugar de centrarse en las limitaciones de la persona, la teoría de Carter (2008) destaca su entorno y cómo puede ser cambiado para garantizar la inclusión y la igualdad de oportunidades. También habla sobre cómo los prejuicios y la discriminación pueden limitar las oportunidades de las personas con discapacidades.

Más adelante, Marc J. Tassé (2011) un psicólogo clínico y profesor universitario especializado en la evaluación y diagnóstico de la discapacidad intelectual, enfocó la evaluación y diagnóstico de la discapacidad intelectual desde otra perspectiva. Tassé (2011) aborda la complejidad y heterogeneidad de la discapacidad intelectual, y sostiene que los enfoques de diagnóstico deben ser adaptativos y flexibles. También señala la importancia de considerar los factores contextuales y ambientales en la evaluación de la discapacidad intelectual.

Además, una de las contribuciones más relevantes, Tassé ha aportado un enfoque novedoso en el desarrollo de la evaluación adaptativa, que permite ajustar los niveles de dificultad de las tareas de acuerdo con las habilidades del individuo, lo que ofrece una evaluación más precisa de la capacidad cognitiva.

Por último, James C. Kaufman (2019) experto en la identificación de habilidades creativas y talentos en personas con discapacidad intelectual, realizó una teoría sobre la discapacidad intelectual enfocada en la identificación de habilidades creativas y talentos en personas con discapacidad intelectual. Según Kaufman (2019), las personas con discapacidad intelectual pueden tener una amplia gama de habilidades creativas y talentos, y estas capacidades deben ser reconocidas y valoradas por la sociedad.

Kaufman (2019) argumenta que la evaluación tradicional de la discapacidad intelectual a menudo se enfoca demasiado en las limitaciones y dificultades de la persona, y no se tiene en cuenta su potencial creativo y talento. Kaufman promueve la implementación de evaluaciones de creatividad y talento en personas con discapacidad intelectual de manera que se puedan identificar las habilidades únicas y las fortalezas de la persona.

En general la teoría de Kaufman se enfoca en una visión más positiva y constructiva en la evaluación y apoyo de las personas con discapacidad intelectual, reconociendo su potencial creativo y su talento como un recurso valioso.

"La creatividad puede florecer en los lugares más inesperados. Incluso en aquellos con discapacidades que tradicionalmente se han considerado limitantes, la creatividad puede florecer en formas sorprendentes y a menudo hermosas" (Kaufman, 2019).

En la actualidad, se ha puesto en marcha una nueva definición elaborada a principios del año 2022. En ella nos hablan sobre la discapacidad intelectual como una limitación del funcionamiento intelectual, de la conducta intelectual y que debe ocurrir antes de los 22 años (Verdugo, 2022). Surge el concepto de discapacidad en desarrollo, determinando a aquellas discapacidades que aparecen mientras creces (Verdugo, 2022). También forman parte de este grupo discapacidades el autismo y la parálisis cerebral.

La nueva definición implementa la práctica, es decir, nos ayude a comprender los apoyos a llevar a cabo. Los apoyos deben de ser globales, coordinados y adaptados a sus capacidades. También diferencia entre apoyos genéricos y especializados. Los genéricos son aquellos que se ejercen sobre todo el alumnado para incluirles a todos en el sistema educativo mientras que los especializados están dirigidos hacia personas con discapacidad. Por otro lado, incluye la capacidad de adaptación, la salud y el contexto. La edad aumenta respecto a anteriores definiciones, debido a que los estudios dicen que el desarrollo va más allá de los 18 años.

4.2 Inclusión

4.2.1 Definición

Según la UNESCO (2008): "La inclusión es un proceso mediante el cual se responde a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y la comunidad, y reduciendo la exclusión en la educación" A parte de la definición, también localizamos una serie de características comunes a todas las personas:

- Reconocimiento y valoración de la diversidad
- Acceso igualitario a la educación.
- Flexibilidad en la enseñanza y el aprendizaje.
- Participación activa y plena de los estudiantes.
- Enfoque centrado en el estudiante.

Por otro lado, Arnaiz (2003) nos habla sobre que la inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos y alumnas. Por tanto, tenemos que acoger a todos los estudiantes y no solamente a los educables.

Ainscown (2001), por su parte, define la inclusión como "un proceso de mejora continua para integrar a todas las personas en la sociedad, permitiendo que todas tengan acceso a oportunidades y recursos necesarios para su desarrollo pleno y autonomía personal". Ainscow destaca que la inclusión debe ser abordada como un reto colectivo que involucra a toda la sociedad y que debe ser trabajado en colaboración, en lugar de ser visto como un destino final.

Ángel Cedeño (2013), uno de los principales órganos educativos en Colombia, define inclusión a través de las siguientes palabras: "una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad".

4.2.2 Inclusión en España

En España hemos podido vislumbrar diferentes actitudes hacia la inclusión a lo largo de las diferentes leyes educativas. En cada una de ellas, se han ido implementado nuevas mejoras que han ido introduciendo a las personas con discapacidad en el ámbito educativo. Por ello, haremos un breve recorrido sobre las diversas leyes y sus cambios adaptativos hacia la diversidad.

- La Ley General de Educación de 1970 (LGE) enfatizaba en la garantía del acceso a la educación para todos, pero no se abordaba específicamente la inclusión de personas con discapacidad o necesidades educativas especiales. Esta ley contempla la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales, aunque en su momento se concebía la atención a la diversidad más en términos de segregación que de inclusión.

- Posteriormente, la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) fue la primera ley que aunaba por la integración y la inclusión de estas personas. La inclusión fue un principio fundamental uno de sus principios fundamentales. El objetivo de esta ley era establecer un sistema educativo que garantizara el derecho a la educación de todos los ciudadanos, independientemente de sus capacidades y de su situación socioeconómica.

Para ello, la LOGSE (1990) estableció una serie de medidas para promover la inclusión de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (NEE) en las aulas ordinarias. Estas medidas incluían:

-La creación de equipos de orientación educativa y psicopedagógica para la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

-La elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas para los escolares con NEE.

-La promoción de la formación continua del profesorado en el ámbito de la atención a la diversidad.

-La inclusión de la atención a la diversidad en los planes institucionales de formación permanente del profesorado.

-La creación de centros de recursos para la atención del alumnado con NEE.

En definitiva, la LOGSE promovió la inclusión de los estudiantes con NEE en el sistema educativo español y estableció medidas para garantizar su derecho a una educación de calidad y adaptada a sus necesidades.

- La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) estableció el derecho a una educación inclusiva para todos los estudiantes independientemente de sus características o necesidades educativas especiales. La LOE define el principio de inclusión en la educación para garantizar una educación de calidad a todos los estudiantes. También establece la educación inclusiva como un principio fundamental y reemplaza el concepto de integración por el de inclusión. Esto significa que las necesidades educativas especiales de los estudiantes se abordan dentro del contexto de la educación regular, y se les proporciona apoyo y recursos para que puedan integrarse en el aula y tener éxito en su formación académica.

Además, la ley establece medidas de apoyo para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación sin discriminación alguna. El Certificado de Discapacidad y los servicios de orientación educativa y psicopedagógica son algunos de los recursos proporcionados para garantizar la inclusión educativa.

- Más recientemente, la Ley 3/2020 de Educación Inclusiva ha sido aprobada para garantizar la inclusión educativa plena de todas las personas, incluyendo la atención personalizada a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales y el diseño de planes educativos individualizados.

Esta ley tiene como objetivo establecer una educación más inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, con especial atención a aquellos que puedan tener mayores dificultades.

La Ley Celaá sustituye a la anterior Ley Orgánica de Educación (LOE) y tiene sus raíces en la Constitución Española y en la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Sus principales objetivos, no distan de la palabra inclusión:

-Mejorar la calidad del sistema educativo y reducir el abandono escolar temprano.

-Garantizar la equidad y la inclusión educativa, promoviendo una educación que atienda a la diversidad del alumnado.

-Fomentar el desarrollo personal de los estudiantes y su sentido crítico.

-Actualizar y modernizar la formación profesional y la formación continua del profesorado.

-Fortalecer la participación de la comunidad educativa en la gestión y organización de los centros.

4.2.3 La inclusión y la discapacidad intelectual en el ámbito educativo

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS,2001), la discapacidad es “una condición del ser humano que, de forma general, abarca las deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones de participación de una persona”. Esta definición nos habla por primera vez del contexto social dentro de la discapacidad, un factor determinante que no se había citado con anterioridad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD,2006) define a las personas con discapacidad como “aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y que, al interactuar con diversas barreras, pueden ver impedida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”.

Según las estadísticas de las enseñanzas no universitarias en España, el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que recibe atención educativa específica en centros ordinarios de educación infantil y primaria en el curso 2019-2020 fue del 9,5%. De esa estadística, la discapacidad intelectual fue la más numerosa con 63.062 estudiantes, que representó el 28,4% (Subdirección general de Estadística y Estudios,2021).

Durante el año 2019-2020 el número total de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo que recibieron una atención educativa distinta a la ordinaria ascendió a 730.100, lo que representa un 9% de los alumnos y alumnas totales. Con respecto a los alumnos nombrados anteriormente, 221.792 (30,4%) la recibieron por necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o trastorno grave y los sobrantes, 508.308 (69,6%) por otras necesidades específicas de apoyo educativo. Los varones representan la mayoría del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (63,0%), esta estadística se eleva en el alumnado con necesidades educativas especiales (69,5%), disminuyendo algo las otras necesidades específicas (60,2%) (Subdirección general de Estadística y Estudios,2021).

El número de colegiales que recibe apoyo fuera del aula es del 2,7% respecto al alumnado matriculado en las enseñanzas incluidas dentro del ámbito de esta estadística. La mayoría de estos se presentan en los centros públicos y en la enseñanza concertada (2,9% y 2,8% del total de alumnado, respectivamente), siendo menor en la enseñanza privada no concertada (0,6%). Las discapacidades más frecuentes en el alumnado con necesidades educativas especiales son la intelectual (28,4%), los trastornos generalizados del desarrollo (25,1%) y los trastornos graves de conducta/personalidad (24,0%). Una parte importante del alumnado con necesidades educativas especiales, el 83,0%, está escolarizado en enseñanzas ordinarias, aunque esta estadística varía en función de la comunidad autónoma que se utilice como objeto de muestra (Subdirección general de Estadística y Estudios,2021).

A continuación, destacaremos dos de las figuras más importantes utilizadas en educación, Vygotsky (1924) con su teoría sobre el desarrollo próximo y Piaget (1923) que situó a los niños en diferentes etapas a través de su estudio sobre el desarrollo cognitivo. Ambos autores hablan sobre la escuela teniendo en cuenta al alumnado con discapacidad y sus virtudes.

Según Vygotsky (1924), la discapacidad intelectual no es una limitación innata del individuo, sino más bien una consecuencia de la interacción social y las experiencias educativas deficientes. Él veía la educación como un medio para ayudar a los niños a superar sus dificultades cognitivas y para desarrollar su potencial intelectual.

En el aula, Vygotsky (1924) creía que los niños con discapacidad intelectual debían ser educados junto a sus compañeros de clase convencionales en lugar de ser segregados en aulas especiales. También recomendaba que los maestros propiciaran un ambiente de aprendizaje donde el alumnado trabajase junto y se ayudaran mutuamente. Este enfatizó la importancia del diálogo y la interacción en el desarrollo cognitivo.

Además, desarrolló la teoría de la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1931), que describe el espacio donde un alumno, guiado por el trabajo conjunto del profesor y sus compañeros, es capaz de resolver un problema que previamente no habría podido solucionar de manera autónoma. Este enfoque se basa en la idea de que el aprendizaje es más efectivo cuando el alumno recibe apoyo de sus compañeros y docentes en la resolución de problemas.

En resumen, afirmó que los estudiantes con discapacidad intelectual tienen un potencial de aprendizaje que puede ser desarrollado a través de la educación apropiada y el aprendizaje colaborativo en el aula.

Por otro lado, Piaget (1923), destacó que la inteligencia no es algo innato, sino que se desarrolla a través de la interacción con el entorno. En las 4 etapas del desarrollo cognitivo identificadas por Piaget,

1-Etapa sensoriomotora (de 0 a 2 años), durante esta etapa se desarrollan los reflejos innatos mediante ensayo y error. La persona trata de descubrir el mundo por sí misma.

2-Etapa preoperacional (de 2 a 7 años). En este período los humanos desplegamos nuestra capacidad de representación, crea imágenes mentales de la realidad, comienza a imitar a los adultos y utiliza el juego simbólico como modo de expresión.

3-Etapa de operaciones concretas (de 8 a 12 años). Comienza a estructurar de una forma más compleja y aprovecha la lógica para conocer la realidad que le rodea.

4-Etapa de operaciones formales (a partir de los 12 años). Durante esta última etapa evoluciona su pensamiento lateral y empieza a usar su pensamiento abstracto para formar sus acciones.

Sostuvo que los niños con discapacidad intelectual pueden tener dificultades para progresar debido a sus limitaciones. En el ámbito escolar, Piaget (1923) recomienda que los niños con discapacidad intelectual reciban la misma atención educativa que el resto de los estudiantes que no la padecen.

Además, defiende que el aprendizaje debe adaptarse a las necesidades especiales de estos niños, tomando en cuenta las diferencias de desarrollo y las limitaciones cognitivas e intelectuales que puedan presentar. En definitiva, la visión de Piaget sobre la educación de los niños con discapacidad intelectual apunta a la necesidad de adaptar el aprendizaje a las capacidades y de cada niño, reconociendo que su desarrollo cognitivo sigue un camino propio pero que puede ser estimulado y desarrollado de manera efectiva en el ámbito escolar.

4.2.3.1 Estudios relativos a la discapacidad intelectual dentro de la escuela/promoción inclusión DI en la escuela.

A lo largo de la historia la discapacidad intelectual ha tenido diferentes fases dentro de la educación. En las primeras fases, las personas que padecían discapacidad intelectual, eran apartadas de la escuela y vistas como seres humanos incapacitados para la práctica educativa. Con el paso del tiempo, dichas personas fueron poco a poco integrándose dentro de la sociedad y de la escuela. Aunque con la LOGSE ya aparecen principios de inclusión educativa, no es hasta la LOE cuando se establece una serie de medidas para la inclusión e integración del alumnado en la educación. A través de los siguientes estudios podremos valorar si la educación ha sido adaptada a ellos.

En un estudio reciente llamado “Barreras facilitadores para la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual en la escuela” (Nieto y Moriña, 2021) en el que se evaluó a adultos entre 18 y 62 años que pertenecían a centros ocupacionales podemos vislumbrar las siguientes observaciones por parte de los entrevistado:

-El profesorado se mostraba empático pero falto de paciencia para enseñar a los alumnos y alumnas.

-Había ajustes en la programación y el contenido, pero se realizaban clases magistrales donde el alumno solo aprendía teoría que no podía poner en práctica.

-Entre iguales, se producía un proceso de ayuda y protección por parte de los compañeros con el condicionante de que aun así sufrían acoso y estaban aislados en el recreo.

-En cuanto a las familias y aquellas personas que les daban su ayuda, luchaban contra el acoso escolar y trataban de apoyarles emocionalmente para que vieran la escuela como algo positivo.

Después el artículo nos muestra los resultados de algunas de las preguntas realizadas en las que nos muestra como existen diferentes opiniones sobre el ámbito educativo. Las preguntas se resumen en:

-Opinión sobre el profesorado, donde algunos mostraban la rectitud de los educadores, la atención sólo a aquellos que eran capaces de seguir sus clases y el cariño por parte de un grupo aislado de profesores.

-Hablaron sobre el currículo y el aula, en esta pregunta, todos concuerdan en que aprendieron elementos básicos, pero se perdían en las explicaciones y no fueron capaces de comprender cómo relacionarse con sus iguales. También pusieron de manifiesto que muchos de los contenidos no estaban adaptados y la evaluación era igual para todo el alumnado.

-Por último, hablaron sobre la inclusión del alumno. En primer lugar, mencionaron la importancia de los compañeros. Aquí diversas opiniones, muchos mencionaban que les ponían mote, les trataban mal y no querían estar con ellos, mientras que otros hablaban del cariño que les habían proporcionado. Por otro lado, mencionaron la adaptación de contenidos como el principal agente para llevar a cabo la inclusión.

Como conclusión de este estudio podemos hablar de que los tres principales factores para la inclusión son: el profesorado, los compañeros y los contenidos. Si uno de estos factores no es resolutivo y no tiene la capacidad de adaptarse a las necesidades del estudiante, el alumno considerará la educación como un ámbito en el cual no se siente bien y repulsa.

A continuación, para saber cómo llevar a cabo una buena praxis hacia alumnos y alumnas con discapacidad intelectual, analizaremos el artículo “Prácticas de enseñanza para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en Argentina durante tiempos del Covid-19” (Yadarola, González y Medina,2021). Este artículo nos muestra la visión de otro país hispanohablante como es Argentina. Primero nos hablan del alumnado en general, en el cual mencionan que un 20 % del alumnado no asistía a clase con regularidad debido a la situación sanitaria de riesgo. Se pasó en estos momentos de una metodología presencial y activa a una telemática, donde el alumnado cargaba con el peso de realizar individualmente las tareas mandadas, esta situación novedosa, fue un lastre para algunas de las familias que no disponían de las herramientas para poder hacer que sus hijos fueran instruidos de forma.

El objetivo principal del estudio era conocer si las prácticas docentes desarrolladas durante el período de aislamiento favorecían el aprendizaje, la inclusión y la autonomía de las personas con discapacidad intelectual. Para ello, se contactaron con diversas familias y profesionales que dispusieron de un cuestionario cerrado. Gran porcentaje de los entrevistados (38,7 %) comparte ordenador en su domicilio. También otro dato curioso es que la persona que ayuda en las tareas escolares a los estudiantes con discapacidad en la mayoría de ocasiones es la figura maternal (89,3 %). Por otro lado, se analizó la ayuda por parte del docente dentro del aula. En un 54,3, los profesores proponen las mismas actividades y material para todos los estudiantes.

Los profesionales opinan que no se les dan los suficientes apoyos a los niños y niñas con discapacidad, debido a que se presenta un material sin adaptación ninguna y las ayudas en el aula son igualitarias a todos los estudiantes. También, se preguntó sobre quién realizó los apoyos de las actividades planteadas. En más de un 60 % de los casos, dicha tarea es realizada por los docentes que imparten apoyo. Seguido de la familia y el profesor de aula. El trabajo conjunto aporta un 36 % cuando opinan los profesores de apoyo y un 22% cuando el encuestado es un miembro de la familia.

La conclusión que nos aporta este artículo es que los colegios deben aportar una mayor cantidad de elementos tecnológicos escolares para las familias. Durante la pandemia, se vio como es necesaria la interacción física entre estudiante y persona para llevar a cabo el trabajo. Por otro lado, los docentes de aula deben aportar más soluciones y más material para el alumnado con discapacidad, en concreto para los estudiantes con discapacidad intelectual. Los profesores de apoyo muchos casos están aislados en cuanto a adaptaciones se refiere, por tanto, tanto las familias como los profesores deben conseguir un ambiente en el que se respire inclusión y el alumno adquiera los conocimientos de manera fácil y autónoma.

Medina (2016), en un estudio relativo a las barreras que nos podemos encontrar en la educación llamado "Principales problemas para hacer efectiva la educación inclusiva", nos muestra las grandes dificultades que puede encontrarse el alumno tanto en la educación primaria como en la educación secundaria. Primero nos habla de antecedentes a través de la siguiente tabla elaborada por Martínez (2011):

Tabla 1. Cambio de currículo en primaria y secundaria. Seleccionada del artículo "Principales problemas para hacer efectiva la educación inclusiva" (Martínez, 2011).

Currículo de Primaria: facilitadores sistémicos de la educación inclusiva.	Currículo de secundaria: barreras sistemáticas de la educación inclusiva.
Más centrado en las necesidades del alumno.	Más centrado en la transmisión del conocimiento.
Pocas materias integradas en áreas de conocimiento. Contenidos relacionados con la vida. Metodología activa.	Fragmentación y especialización del conocimiento. Muchas materias. Contenidos relacionados con la cultura dominante. Metodología expositiva. Recursos: libros, apuntes etc.
Poca aplicación de medidas de atención a la diversidad segregadas del aula ordinaria.	Aplicación de numerosas medidas excepcionales de atención a la diversidad fuera del aula
Evaluación de procesos sin presión. Promoción por ciclos.	Evaluación de rendimientos. Promoción por cursos. Presión externa de la enseñanza superior.

En ella como podemos analizar nos compara la educación primaria y la secundaria vistas dentro de la inclusividad. Podemos observar como en la educación primaria nos encontramos con una mayor protección, intentando hacer que el alumnado se adapte al contenido de una forma eficaz y eficiente mientras que en la educación secundaria los alumnos y alumnas comienzan a tener la presión de promocionar obligándoles a esforzarse sin la adaptación correspondiente.

Para ello, Gisbert y Giné (2011) nos muestran lo que para ellos es el modelo de docente adecuado a estas situaciones. Un docente que acepte al alumnado como propio, que trate de adaptar el aula y el centro ordinario a las necesidades que produzca dicha discapacidad, que elabore estrategias y apoyos y que colabore con el profesorado de apoyo para lograr una cohesión docente.

Como resultado del estudio un 50 % afirma que existen carencias respecto a la formación del profesorado hacia la discapacidad, un 66'7% cree que el estudio psicopedagógico beneficia la igualdad de oportunidades y un 50 % opina que la alternancia entre educación especial y ordinaria es productiva para el alumnado con discapacidad (Medina, 2016)

También nos muestra una serie de conclusiones que nos hacen pensar que la discapacidad es un tema desconocido para nuestro profesorado. Debemos realizar cambios en el modelo educativo formando al profesorado hacia la discapacidad, empleando metodologías que nos ayuden a comprender los procesos y realizar los procedimientos necesarios para conocer las necesidades del alumno. Por otro lado, la desinformación y la poca creencia en el modelo inclusivo nos hacen ver la desigualdad de oportunidades. Como conclusión final el artículo debemos hacer una educación adaptada a las necesidades reales y colaborar con asociaciones para conocer una mayor información.

4.3 Cuentos infantiles

Según Masats y Creus (2006), los cuentos son un medio de transmisión de valores subyacentes en los usos y costumbres de una comunidad concreta, considerando la lectura como medio de transmisión de cultural.

El narrador y ensayista argentino, Anderson (1979), definió el cuento como "una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción, cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas, consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio". Por su parte, Cortázar (1946) considera al cuento como una construcción literaria breve y en constante vinculación con lo experiencial.

Existen estudios que avalan el cuento como un recurso válido en el aprendizaje y abordaje de muchas de las temáticas que los niños no pueden entender si usamos un lenguaje muy concreto y abstracto.

En el cuento como recurso educativo (Pérez, Pérez y Sánchez, 2013) nos hablan sobre como el cuento puede ser un recurso adaptable para varias áreas de conocimiento y cómo podemos usar los cuentos como objeto de aprendizaje para contenidos muy concretos de ciencias naturales.

El cuento como bien nos informan, viene de historias orales que se trasladan de padres a hijos y que datan del siglo VI a.c. Con el tiempo, los cuentos fueron actualizándose a los tiempos y reformulándose para ser comprendidos para las diversas generaciones que iban apareciendo. El cuento es un recurso fundamental y tanto es así que a partir de él podemos crear actividades de todo tipo como por ejemplo memorísticas, orales, grupales, comprensivas...

También como hemos mencionado lo más importante de los cuentos es su transversalidad. Con ellos podemos trabajar todo tipo de competencias como la artística, la matemática o la de aprender a aprender. Por último, encontramos las ventajas y desventajas. Cabe destacar que las desventajas nos hacen ver que los cuentos pueden ser poco adecuados para algunos ciclos, pero si somos capaces de adaptarlos obtendremos una buena respuesta por parte del alumnado.

Siguiendo esta línea, Méndez (2016) en "El valor del cuento como recurso didáctico" nos recuerda las principales funciones del cuento como son: Qué es un generador de interés y motivación, permite realizar evaluaciones y posibilita la expresión del alumnado. También destaca que es una herramienta flexible y que favorece su utilización en el aula.

Por último, como conclusión destaca que: beneficia la relación entre los alumnos y el profesor, se usa de manera interdisciplinar, favorece la transmisión de valores y es una herramienta divertida y entretenida que ayuda a los alumnos a trabajar su imaginación, fantasía y creatividad (Méndez,2016).

Dicha metodología fue utilizada anteriormente en otros proyectos. Como por ejemplo en: “Propuesta de intervención para la enseñanza de un SAC a un niño con síndrome de Down” (Álvarez, 2015). Se trata de un trabajo de fin de grado que nos introduce los cuentos con pictogramas como uno de los principales métodos para la enseñanza de un SAC a un alumno con síndrome de Down. En esta propuesta, se utiliza el cuento “las zapatillas del abuelo” como recurso para el aprendizaje de nuevas palabras asociándolas al pictograma. A parte de dicho cuento, en la propuesta de intervención nos cuenta como se elaboraron más, aunque solo se cita ese.

Por otro lado, en “Diseño de un cuento adaptado para niños/as con discapacidad visual” (Castillo,2022), se unen las dos premisas que trata de buscar este proyecto: inclusión y cuentos infantiles. Dicho trabajo nos habla sobre lo importante que es para los niños los cuentos, primero ya que tiene un atractivo visual que no aparece en otro tipo de textos. En personas con discapacidad visual, se deben llevar a cabo una serie de adaptaciones para la comprensión y disfrute de los cuentos. Por ello, en las ilustraciones deben aparecer imágenes en tres dimensiones, para que el alumno se haga a la idea de aquello que está pasando.

También pone énfasis en las historias a contar y los colores seleccionados para que la persona con deficiencia visual, pueda llevar a cabo un aprendizaje completo.

Por último, encontramos otro trabajo, basado en cuentos infantiles en “Propuesta de intervención para la resolución de problemas a través de cuentos infantiles”(Gil,2021). Dicho proyecto utiliza como principal herramienta de trabajo los cuentos para explicar problemas matemáticos que encontramos en diferentes cuentos clásicos. Toma como ejemplificación historias donde encontramos personajes diversos y variopintos como pueden ser el patito feo o Ali Babá y los 40 ladrones. A parte de estos cuentos, se usa una metodología con elementos físicos para la mejor comprensión de las diferentes operaciones matemáticas a realizar. Es decir, adaptamos el material, para que resulte atractivo y podamos obtener una mejor respuesta por parte de los alumnos y alumnas.

5. Propuesta de taller de sensibilización hacia la discapacidad intelectual a través de cuentos infantiles.

5.1 Metodología

Durante el taller plantearemos una intervención grupal en el aula. Realizaremos una metodología activa, donde el alumno será el principal protagonista de las actividades y tendrá autonomía para realizar aquello que se le mande.

Con este método buscamos que todos los alumnos y alumnas tengan la misma carga de trabajo e importancia. En muchos proyectos se fomenta las buenas actitudes, pero dejando de lado a las personas con discapacidad. Por tanto, teniendo en cuenta que el grupo-clase está compuesto por personas con y sin discapacidad, es importante distribuir al alumnado de forma correcta, sin dejar de lado a ninguno.

Por otro lado, trataremos de adaptar lo máximo posible los cuentos al alumnado. El proyecto se llevará a cabo en 2º de primaria, por tanto, habrá alumnos y alumnas que estén comenzando a leer. Por ello, se les dará una sesión por cuento para que lo lean con calma, quedándose con aquello que han visto más importante. En el transcurso de las 4 primeras sesiones, se llevará a cabo la lectura de 4 cuentos infantiles que reflejan actitudes positivas sobre diferentes discapacidades o comportamientos relacionados con la discapacidad intelectual. Posteriormente se planteará la principal tarea a desarrollar que será la composición desde 0 de un cuento sobre la discapacidad intelectual. Para ello tendrán una serie de indicaciones que les servirán como guía. Por último, el alumnado leerá e interpretará su cuento frente a la clase.

La principal metodología llevada a cabo será el aprendizaje cooperativo. Como definían Johnson, Johnson y Holubec (1999), "el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos, normalmente heterogéneos, en el que el alumnado trabaja conjuntamente para alcanzar metas comunes, maximizando su propio aprendizaje y el de los demás miembros". Con él buscamos que los estudiantes se conozcan más y puedan interactuar entre ellos sin la necesidad de un adulto que los guíe en todo momento.

Las últimas sesiones, en las cuales el alumno debe elaborar un cuento junto a sus compañeros, impulsan que los estudiantes trabajen de forma autónoma y puedan crear una historia totalmente diferente a los demás grupos donde todos hayan sido partícipes y hayan podido dar su opinión.

5.1.1 Contexto y Participantes.

El colegio en el cual se llevará a cabo el taller será el CEIP Entre Ríos, situado en el barrio vallisoletano de la Rondilla. Se trata de un barrio obrero de nivel socioeconómico y cultural bajo y medio bajo. La población inmigrante es muy numerosa y ha ido aumentando en los últimos años. Esto se agrava también teniendo en cuenta que muchos de ellos presentan una situación de ilegalidad administrativa y ocupan trabajos precarios y mal remunerados.

Los cursos tan solo tienen una clase debido a la baja afluencia de alumnado que existe. Otro factor a tener en cuenta es el número de estudiantes inmigrantes que aparecen por clase. Estos alumnos y alumnas en multitud de ocasiones son escolarizados con desconocimientos del idioma o un desfase curricular debido a los contenidos impartidos en su país de origen. Esto hace que tengamos que trabajar para que alcancen el nivel real de su curso.

También es considerado como un centro con unas necesidades muy específicas, puesto que 1 de cada 3 estudiantes aparece adscrito a la Atención Temprana del Desarrollo Infantil (ATDI) Esto lo podemos encontrar en el proyecto general anual. En dicha Programación General de Aula (PGA) destacamos que tiene un plan de atención a la diversidad en el que viene recogido que los alumnos con dificultades pueden acudir a las aulas de pedagogía terapéutica, audición y lenguaje o educación compensatoria. Las tres especialidades se coordinan junto a los tutores para reconocer las dificultades de los alumnos y proceder, usando los contenidos adaptados.

El taller se impartirá en el aula de 2º de Primaria. En general, es una clase en la que los alumnos y alumnas están comenzando a leer o silabeando. Por ello, se dará una sesión por cuento, para que, aunque algunos tengan un mayor hábito de lectura, todos puedan llegar al objetivo de leer el cuento durante la sesión.

Hay un total de 16 colegiales en el aula. Muchos de ellos de origen extranjero. Como se explicará a continuación algunos de ellos tienen necesidades educativas especiales, por tanto, trataremos de fomentar la diversidad en el aula. Esto no les impide realizar con normalidad el taller, puesto que es un grupo homogéneo donde todos se ayudan entre ellos. Los *alumnos y alumnas a destacar son los siguientes:

-Luián. Dicho alumno llegó a España en diciembre de 2022 procedente de República Dominicana. Por tanto, se le considera como incorporación tardía al sistema escolar español. A parte, también es

-Mohamed. Se le hizo un informe de competencia lingüística y no superó el Nivel A1-acceso. Llegado desde Marruecos en abril 2022.

-Brayan. Es alumno de etnia gitana reflejado en la ATDi como condiciones especiales geográficas, sociales y culturales. Minorías. Por otro lado, Brayan falta a clase con mucha frecuencia y es considerado absentista.

-Ashley. Se incorporó al sistema escolar en septiembre de 2021. Por ello, es considerada como incorporación tardía al sistema escolar español en la ATDi

-Guasimar. Alumna de etnia gitana reflejada en la ATDi como condiciones especiales geográfica, sociales y culturales.

-David. Padece una discapacidad intelectual leve. Tiene dificultades con la lectoescritura. Es considerado Acnee.

Rosalía. Ha sido diagnosticada con una discapacidad intelectual moderada. En algunos momentos sufre alteraciones graves de la conducta. Es considerada Acnee.

-Logan. Dificultades en la lectoescritura. Considerado Dabra.

*Los nombres de los niños citados no corresponden con la realidad para preservar la confidencialidad del centro.

5.2 Recursos y materiales

Para la realización del taller, necesitaremos los siguientes materiales:

- Papel.
- Bolígrafos.
- Pinturas.
- Rotuladores.
- Cartulinas.
- Pantalla Electrónica.
- Lapiceros.

5.3 Actividades y sesiones

Sesión 1: Lectura Divertida I: El jorobado de Notre Dame.

Tabla 2. Características de la sesión 1.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	-Lectura sobre el cuento de el jorobado de Notre Dame. -Replica sobre las preguntas planteadas.
Objetivo	-Concienciar sobre la discapacidad intelectual y física. -Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	-4 ejemplares del cuento: El jorobado de Notre Dame. -Papel. -Lapicero. -Goma.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>En esta primera sesión introduciremos el taller a través de la lectura de “El jorobado de Notre Dame”. En grupos de 4 se desarrollará esta primera lectura, no sin antes realizar un pequeño brainstorming donde el alumnado nos mostrará sus ideas sobre cual creen que es la temática del cuento. Tras estos primeros minutos, tendrán 40 minutos para realizar la lectura del libro. Después deberán contestar las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cuál es tu opinión acerca de cómo tratan a Quasimodo?- ¿Te gustaría ser amigo de Quasimodo? <p>Tras la realización de estas dos preguntas habrá un pequeño debate para escuchar la opinión de los 4 grupos que conforman la clase.</p>

Sesión 2: Lectura Divertida II: Mi hermana Lola.

Tabla 3. Características de la sesión 2.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	-Lectura sobre el cuento Mi hermana Lola -Replica sobre las preguntas planteadas.
Objetivo	-Concienciar sobre la discapacidad intelectual.
Materiales	-4 ejemplares del cuento: Mi hermana Lola -Papel -Lapicero. -Goma.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>En esta ocasión trabajaremos sobre el cuento Mi hermana Lola. Antes de comenzar la lectura lanzaremos la siguiente cuestión:</p> <p>- ¿Cómo tratas a tu hermano/a?</p> <p>A partir de las respuestas que obtengamos, introduciremos la temática principal del cuento: la discapacidad intelectual, relacionándola con su opinión acerca de si esto afectaría o no a su relación con ellos. Finalmente llevarán a cabo la lectura del cuento con el grupo que habían trabajado.</p>

Sesión 3: Lectura Divertida III: El cromosoma de Beatriz

Tabla 4. Características de la sesión 3.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	-Interpretación vídeo correspondiente al cuento: El cromosoma de Beatriz. -Replica sobre las preguntas planteadas.
Objetivo	-Concienciar sobre la discapacidad intelectual. -Sensibilizar sobre el Síndrome de Down. -Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	-Pizarra digital. -Papel -Lapicero. -Goma.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>Durante la 3a sesión los estudiantes tendrán que elaborar su trabajo a partir del cuento: El cromosoma de Beatriz. Este cuento trata sobre el síndrome de Down, por ello, comenzaremos haciendo una mesa redonda dónde el tema a desarrollar será: " ¿Qué es el síndrome de Down?".</p> <p>Es importante hacer una escucha activa a los estudiantes, puesto que esto nos valdrá para conocer su consciencia acerca del tema y si conocen alguna persona cercana con este síndrome.</p> <p>Tras la respuesta de los estudiantes, explicaremos que las personas con síndrome de Down tienen unas características comunes y que no por ello deben ser considerados como raros, sino que debemos tratarlos como a los demás.</p> <p>Tras esta breve explicación y para fomentar las TIC reproduciremos el vídeo:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=udHR3hDYk60. Este vídeo es una lectura correspondiente al libro que puede hacer que todos los alumnos y alumnas comprendan mejor el cuento. El vídeo se reproducirá dos veces, para la mejor comprensión por parte del alumnado.</p> <p>Finalizaremos la sesión con la pregunta: ¿Te gustaría tener un cromosoma más como el de Beatriz?</p>

Sesión 4: Lectura Divertida IV: Kiwi, un pájaro más bien raro.

Tabla 5. Características de la sesión 4.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	-Lectura del cuento: Kiwi, un pájaro más bien raro. -Réplica sobre las preguntas planteadas.
Objetivo	-Conocer nuestras diferencias. -Interpretar nuestras diferencias de forma positiva. -Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	-16 ejemplares de Kiwi, un pájaro más bien raro. -Papel -Lapicero. -Goma.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>Kiwi es un pájaro muy diferente al resto. Por ello comenzaremos la sesión reuniendo a los estudiantes y preguntándoles: ¿Qué te hace diferente? Con esta pregunta queremos ensalzar la heterogeneidad del aula. Tras leer todos los papeles en alto y conocer qué creen los estudiantes que les hace diferentes respecto al resto, comenzaremos la lectura.</p> <p>Esta lectura se llevará a cabo para toda la clase. Cada página deberá ser leída por un componente del aula. Así se fomenta la lectura en alto y la atención activa en todo momento. Conociendo ya el caso de Kiwi, un pájaro que no podía volar, los alumnos y alumnas deberán contestar a la siguiente pregunta:</p> <p>- ¿Qué no puedo hacer?</p> <p>Junto a esta pregunta aparecerá el nombre del compañero que les podrá ayudar a realizar aquello que no puedan hacer. Esto fomentará la colaboración y el buen clima del aula</p>

Sesión 5: Creamos nuestro propio cuento I- Personajes, lugar y trama.

Tabla 6. Características de la sesión 5.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">-Comenzar la realización de un cuento.-Elegir un personaje principal-Escoger una trama.-Seleccionar una localización para los acontecimientos.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">-Escribir un cuento desde 0-Desarrollar la imaginación.-Trabajar en grupo.-Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	<ul style="list-style-type: none">-Papel-Lapicero.-Goma.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>Tras la lectura de todos los cuentos, procederemos a crear nuestro propio cuento. Para ello tendrán 4 sesiones que irán enlazadas donde siguiendo un guion podrán escribir su propio cuento.</p> <p>Para esta primera sesión, los alumnos y alumnas deben inventar un narrador, un protagonista, dos compañeros de viaje para el protagonista, un lugar y una trama. El protagonista debe tener una discapacidad intelectual, ya que hemos podido conocer sus características a través del cuento Mi hermana Lola.</p> <p>El lugar puede ser, tanto real como ficticio al igual que la trama.</p>

Sesión 6: Creamos nuestro propio cuento II- Inicio, desarrollo y final.

Tabla 7. Características de la sesión 6.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	-Escribir una presentación de los personajes. -Desarrollar un conflicto de los personajes. -Encontrar un final para la trama.
Objetivo	-Escribir un cuento desde 0 -Desarrollar la imaginación. -Trabajar en grupo. -Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	-Papel -Lapicero. -Goma.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>En esta sesión deben desarrollar un inicio (presentación de los personajes y escenario). Los niños pueden basarse en cuentos ya conocidos o argumentar algo totalmente novedoso.</p> <p>Un desarrollo(conflicto/problema) en el cual deben de ser capaces de ensamblar toda aquella información que tenemos sobre los personajes.</p> <p>Un final(clímax/solución). Donde todo haya cobrado sentido y los personajes hayan aprendido algo sobre la situación vivida.</p> <p>Todo lo mencionado anteriormente, tiene que estar enlazado con la primera sesión del cuento.</p>

Sesión 7: Creamos nuestro propio cuento III- Principio, final y corrección de fallos.

Tabla 8. Características de la sesión 7.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Escribir una coetilla introductoria para el principio de los personajes. -Escoger una frase que finalice el cuento -Corregir aquellos fallos encontrados. -Ayudar a los compañeros.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> -Escribir un cuento desde 0 -Desarrollar la imaginación. -Trabajar en grupo. -Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -Papel -Lapicero. -Goma. -Pinturas -Rotuladores. -Reglas.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	<p>En esta sesión deberemos elaborar unos dibujos que acompañen a nuestro cuento e implementar el comienzo (érase una vez, hace mucho tiempo, había una vez...).</p> <p>También deben introducir en su historia un final (colorín colorado, fueron felices y comieron perdices, aquí se acabó el cuento, como me lo contaron te lo cuento...).</p> <p>Esta sesión es la más importante ya que los estudiantes deben corregir sus fallos y perfeccionar su cuento para en la siguiente sesión llevar a cabo su lectura. Aquellos que finalicen antes del tiempo estipulado, podrán ayudar a sus demás compañeros.</p>

Sesión 8: Creamos nuestro cuento: Lectura y reparto de personajes.

Tabla 9. Características de la sesión 8.

Participantes	16 alumnos y alumnas de 2º de Primaria
Contenidos	-Asignación de un personaje en la exposición del cuento. -Lectura para toda la clase del cuento. -Opinión del cuento por parte de los grupos no implicados.
Objetivo	-Escribir un cuento desde 0 -Desarrollar la imaginación. -Trabajar en grupo. -Fomentar la inclusión y la empatía
Materiales	-Papel -Lapicero. -Goma. -Pinturas -Rotuladores. -Reglas.
Temporalización	60 minutos.
Actividad	Lectura e interpretación de los cuentos por parte del alumnado. Durante esta sesión a cada alumno se le deberá asignar un papel en el cuento por parte del grupo. Cada uno de ellos lo interpretará a su gusto. Una vez finalizada la lectura del cuento, los estudiantes deberán dar su opinión de qué les ha parecido el cuento, dejando a un lado sus opiniones negativas y mostrando tan sólo aquellos rasgos positivos que hayan podido visualizar.

5.4 Temporalización

Tabla 10. Temporalización llevada a cabo.

Sesión	Actividad	Duración
1a Sesión: 23 de septiembre	Lectura Divertida I: El jorobado de Notre Dame.	60 minutos
2a Sesión: 23 de octubre	Lectura Divertida II: Mi hermana Lola.	60 minutos
3a Sesión: 23 de noviembre	Lectura Divertida III: El cromosoma de Beatriz	60 minutos
4a Sesión: 21 de diciembre	Lectura Divertida IV: Kiwi, un pájaro más bien raro.	60 minutos
5a Sesión: 23 de enero	Creamos nuestro propio cuento I.	60 minutos
6a Sesión: 23 de febrero	Creamos nuestro propio cuento II.	60 minutos
7a Sesión: 23 de marzo	Creamos nuestro propio cuento III.	60 minutos
8a Sesión: 23 de abril	Creamos nuestro cuento: Lectura.	60 minutos.

5.5 Evaluación

Para llevar a cabo una evaluación eficaz del taller, haremos tres evaluaciones. La primera de ellas será un cuestionario abierto con 10 preguntas para saber los conocimientos reales del alumnado acerca de la diversidad funcional, conceptos clave que usaremos y diferentes percepciones que tengan los estudiantes acerca de la discapacidad intelectual. Esta evaluación se usará antes de empezar el taller y tras la realización del mismo, para comparar sus respuestas y conocer si ha habido un progreso respecto a su conceptualización de las personas con discapacidad y su inclusión en el aula (Anexo II).

A parte de este cuestionario abierto de elaboración propia, utilizaremos una adaptación del cuestionario sobre el estilo de atribuciones elaborado por Peterson, Semmel, Seligman y Cols (1982). A través de la adecuación de este formulario, pondremos de manifiesto su tolerancia hacia la discapacidad y como actúan en aquellas situaciones derivadas de los supuestos especificados. Este cuestionario será realizado por el alumnado antes y después del taller para cotejar las observaciones llevadas a cabo por los estudiantes tanto antes como después de la propuesta didáctica y reconocer su acercamiento hacia la diversidad (Anexo IV).

A parte de estas dos evaluaciones que utilizaremos antes y después del proyecto, emplearemos una evaluación procesual donde mediremos el comportamiento, el esfuerzo y el trabajo realizado durante cada una de las sesiones. Para ello, usaremos rúbricas específicas para las sesiones 1,2,3 y 4 y una rúbrica unificada para las sesiones 5,6,7 y 8, debido a que estas sesiones están interconectadas y queremos conocer el progreso realizado por los alumnos durante las mismas (Anexo III). Por último, tras la lectura de los cuentos elaborados por los alumnos y alumnas, para conocer su opinión acerca del taller, efectuaremos una evaluación de la respuesta del alumnado. Donde cada uno de ellos deberá mostrar su parecer respecto a las diferentes actividades realizadas y nuestro desempeño como docentes en las mismas (Anexo III).

6.Conclusiones

Tras la realización de dicho taller, podemos obtener diferentes conclusiones que nos hacen mejorar como docente e intentar mejorar el ámbito educativo. El alumnado debe ser educado en un clima inclusivo. Los estudiantes no juzgan a sus compañeros por sus dotaciones físicas o psíquicas, sino que tratan a todos sus compañeros por igual. Somos nosotros los adultos, tanto los padres como los docentes, quién con nuestras intervenciones, dotamos a los niños de clichés y juicios de valor. El aula debe ser un lugar donde todo tipo de personas tengan cabida y para ello debemos apoyar la diversidad.

La formación de los profesores tiene que estar sujeta a cambios y, por lo tanto, tenemos que formarnos constantemente. Muchos de los docentes que imparten clases, desconocen la sintomatología y los rasgos de las personas con discapacidad que forman parte de su clase. Por lo tanto, todos los profesores deberían acudir a cursos donde se les diera la información pertinente para conocer de primera mano a sus alumnos y alumnas.

Las personas con discapacidad, en multitud de ocasiones están sobreprotegidas e infantilizamos nuestras actitudes cuando estamos con ellos. Debemos de ser conscientes que, aunque puede que tengan un desarrollo más lento, las personas con discapacidad crecen tanto mental como físicamente. Por ello, nuestra comunicación con ellos debe ser igual que con los demás, sin hacer ningún tipo de excepción.

En cuanto a los cuentos, deben de ser un arma que impulse la lectura y les haga crecer su imaginación. Es nuestro papel como docente, impulsarla, ya sea a través de cuentos físicos, digitales o audiolibros. La lectura se está convirtiendo en un pasatiempo poco utilizado por las generaciones venideras, por ello debemos fomentarla todo lo posible.

El material utilizado en muchas ocasiones, en el aula ordinaria, no es adaptado para las personas que presentan algún tipo de dificultad. Los profesores que proporcionamos apoyo, en multitud de casos somos los únicos que trabajamos con material adaptado a las circunstancias personales del alumno y esto hace que el alumno baje su rendimiento académico y sienta que no puede seguir el ritmo de sus compañeros. Por eso, los tutores tienen que coordinarse junto a los especialistas para conocer como acomodar los contenidos al alumno y que sean más sencillos para su aprendizaje.

La interacción de las personas con discapacidad con sus iguales, es distinta a la de los demás estudiantes. Tienen dificultades, en muchos casos, en la expresión de sus emociones y la socialización con el resto de compañeros. Por tanto, este taller puede ser una forma interactiva de que los compañeros conozcan más en detalle a la persona y se centren en sus habilidades como compañero. En muchos casos, los niños no se acercan a este tipo de personas puesto que tienen el estigma de que no van a poder comprenderles o ayudarles, para ello, existen programas como este taller que impulsan la participación.

El sistema educativo debe unir educación especial y educación ordinaria. Multitud de estudiantes que tienen un tipo de educación mixta, no obtienen la coordinación necesaria por parte de ambas instituciones. En muchos casos, desconocen las tareas realizadas en el otro lugar, por tanto, los organismos educativos deben colaborar.

Por último, como conclusión final hablar de la sociedad. Vivimos en una sociedad plural en el que la heterogeneidad está a la orden del día, por ende, debemos progresar siendo más inclusivos en todos los ámbitos. En el ámbito educativo, existen muchas mejoras respecto al pasado, pero todavía siguen existiendo barreras físicas y mentales en los colegios, que deben ser eliminadas de inmediato.

7. Bibliografía

American Psychiatric Association. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5 (R): Spanish Edition of the Desk Reference to the Diagnostic Criteria From DSM-5 (R). American Psychiatric Association Publishing.

Kaufman, J.C. (2019). Disability and Creativity. En A. Cropley, J. Kaufman, M. Runco y V. P. Shuler (Eds.), *The Dark Side of Creativity* (pp. 193-207). Academic Press.

Tassé, M. J. (2011). *Adaptive assessment of intellectual functioning: Theory and clinical applications*. Guilford Press.

Bierbaum, L. J., Henrich, C. C., & Zigler, E. F. (2005). Disobedient behaviours in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 30(2), 115–119. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/13668250500125007>

Carter, E. E. (2008). Educación inclusiva y la reforma escolar: Evaluando los resultados para los estudiantes con discapacidades. *Revista de educación especial*, 25(1), 15-30

Hayes, S. P. (2021). *Terman's condensed guide for the Stanford revision of the Binet-Simon intelligence tests*. Hassell Street Press.

Estadística de las enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo curso 2019-2020. Gob.es

Vygotsky, L. S. (1993). *The collected works of L. S. Vygotsky, Vol. 2: The fundamentals of defectology*. New York: Plenum Press

Piaget, J. (1950). Introduction to the epistemology of geometry. In M. Wartofsky (Ed.), *Studies in the philosophy of biology: Reduction and related problems* (pp. 177-189). University of California Press.

Carmona, C., & Díez, A.M(2021). Barreras y facilitadores para la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual. 52,52(4),29 49. Recuperado de: <https://doi.org/10.14201/scero20215242949>

(UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. UNESCO.

Thomson, J., & Cullen, W. (2022). *The works of William Cullen the works of William Cullen: Containing his physiology, nosology, and first lines of the practice of physic; With numerous extracts from his manuscript papers, and from his treatise of the materia medica*. Legare Street Press.

Portuondo Sao, M. (2004). Evolución del concepto social de discapacidad intelectual. Revista cubana de salud pública, 30(4), 0–0. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662004000400006

Weiner, D. B. (2002). Comprender y Curar: Philippe Pinel (1745-1826). La Medicina de La Mente. Fondo de Cultura Económica.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Gil De Biedma, P., Isabel, A., & Resumen, M. (s/f). Propuesta de intervención para trabajar la resolución de problemas a través de los cuentos infantiles. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/47683/TFG-B.%201642.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Molina, A.I.P., Molina, D.P & Serra, R.S(2013). El cuento como recurso educativo. 3C Empresa Investigación y pensamiento crítico, 2(4), 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817922>

Definiciones del cuento según algunos escritores. (2011, agosto 1). Cuento I. Recuperado de: <https://uacmcuentouno.wordpress.com/un-poco-de-teoria/definiciones-del-cuento-segun-algunos-escritores/>

8-Anexos

8.1 Anexo I. Cuentos seleccionados y justificación de los mismos

Los cuatro cuentos seleccionados tienen un elemento en común: Los protagonistas no cumplen los estándares de la sociedad. En las diferentes instituciones en las que vivimos, la apariencia física y los conocimientos son las dos principales cualidades a medir. Todos los personajes que nos acompañarán representan la otra cara de la moneda, personajes apartados por la sociedad que buscan la inclusión. O bien que están incluidos en la sociedad y que son tratados de forma distinta debido a su condición. Si bien es cierto, que la discapacidad intelectual es algo normalizado en las clases, con estos cuentos tratamos de enfatizar las figuras que lo representan.

El jorobado de Notre Dame

En este cuento clásico Quasimodo, un triste jorobado que vive encerrado en la catedral comprende el sentido de la amistad y de la inclusión. Quasimodo en un principio es rechazado por todos, ya que es diferente al resto, tiene la cara deformada, anda erguido, tiene chepa, es patizambo... Características que le hacen totalmente distinto al resto, en una sociedad francesa donde lo que se tenía en cuenta era el físico.

Pero entonces, conoce a sus amigos Esmeralda y Febo. Que le hacen ver que las cualidades importantes son las interiores, desde el principio, existe una conexión entre ellos que los lleva a una amistad que nos hace comprender que todos somos iguales.

Pero en toda historia de inclusión, existe un antagonista, en este caso Claude Frollo, quien trata a Quasimodo como una bestia. Lo encierra en la catedral con una cadena, lo trata como si no tuviera derechos, lo habla despectivamente... Este personaje representa la figura de aquellos que no creen en el cambio de nuestra sociedad. Que solo valoran el físico y que no consideran que todos tenemos cualidades aptas para convivir en una sociedad plural.

Por tanto, este libro nos habla de la inclusión de las personas con discapacidad física e intelectual. En el cuento se nos ejemplifica sobre aquello que debemos aportar respecto a aquellas personas que representan a este colectivo. No les tenemos que dar de lado y hacerles creer que son monstruos, sino aceptarlos en nuestros grupos de convivencia y crear así una sociedad sana e inclusiva.

Mi hermana Lola

Este cuento nos habla sobre Lola. Una niña con discapacidad intelectual y su hermano Javier, quién es el narrador de la historia. La importancia de este texto es la naturalidad con la que se narran los hechos acaecidos. Lola no está enferma, tan sólo padece una discapacidad. Esta discapacidad como bien explica Javier, le agrega dificultades en algunos ámbitos, pero ¿quién no tiene conflictos en algunos ámbitos?

Por otro lado, nos explica cómo podemos adaptar nuestros contenidos a sus capacidades. Primero de todo, apoyos visuales. Cada imagen es correspondida con una palabra, lo que les ayuda a una mejor adquisición de los conceptos. Ellos adquieren los conceptos igual que sus compañeros, pero tan solo con un margen de tiempo más alto.

También debemos tener en cuenta que la discapacidad intelectual es algo nuevo para muchos estudiantes y, por tanto, les generará curiosidad y preguntas. Debemos contestar a estas preguntas con la mayor naturalidad posible, ya que todos somos diferentes.

Este libro les ayudará a comprender a los estudiantes de una forma más visual y sin ningún tipo de concepto raro o complicado acerca de la discapacidad intelectual. Todos tenemos derecho a una educación libre y digna y por ello, es nuestra obligación ensalzar que las personas con discapacidad no pertenecen a otro ámbito distinto al nuestro, sino que son diferentes, como nosotros.

El cromosoma de Beatriz

La llegada de Beatriz hace que la familia cambie su vida por completo. La narradora, su hermana nos explica cómo fue su nacimiento. Un nacimiento complicado, debido a que cuando nació se enteraron de que padecía síndrome de Down. En un primer momento, su hermana trataba de comprender porque tenía esa cara tan particular o porque necesitaba tantos cuidados cuando ella también pertenecía a la familia. Sus padres le explicaron que su hermana tenía un cromosoma de más.

Con el paso del tiempo cada resultado positivo que obtenía Beatriz se consideraba como un logro. Tanto era así que cuando aprendió a andar su madre lloraba de la emoción. Esto es debido a que las personas con síndrome de Down descubren sus facultades de una forma más lenta. Esto hace que cada éxito se considere un triunfo.

Esta historia puede ayudarnos a comprender las dificultades de una persona con síndrome de Down. Dificultades que no debemos valorar como negativas, sino como parte del aprendizaje que ellos mismos llevan a cabo. Beatriz como otros tantos niños, es una niña a la que en la sociedad miramos en algunos momentos con pena, cuando no debería ser así.

Por último, debemos hacer ver a los alumnos y alumnas que este tipo de personas son iguales a nosotros. Aunque pueda parecer que tienen características distintas, al fin y al cabo, son niños que quieren jugar y descubrir el mundo por sí mismo

Kiwi, un pájaro más bien raro

Kiwi era un ave que no podía volar. Eso le hacía pensar que era un ave mala, ya que todas las demás aves podían mover sus alas y desplazarse. Sabiendo que tenía la capacidad de volar ella pensaba que era totalmente diferente al resto y esto la ponía muy triste. Estos sucesos los podemos comparar en el aula con aquellos colegas que no comparten gustos con el resto. En muchas ocasiones se les tilda de raros y se les deja apartados.

Pero sus características le hacían poder defenderse de depredadores. Por tanto, ser diferente le ayudó a sobrevivir. Esta moraleja que nos proporciona este cuento debemos hacerla llegar a nuestro alumnado. Cada uno tiene unas capacidades y unos gustos distintos que le hacen especial. Por ello, la selección de este cuento, cuya principal temática es la inclusión, nos hace ser capaces de interpretar la heterogeneidad del aula como algo positivo.

En muchos momentos de la historia de nuestra educación, todos aquellos considerados como distintos eran expulsados del sistema. En la actualidad, debemos desarrollar la tolerancia e impulsar las aulas con diversidad.

Por último, resaltar también la figura del ratón en el cuento. Esta representa aquellas amistades que son fundamentales para aquellos niños considerados como diferentes. Estas personas valoran a sus amigos tan solo por aquello “que tiene dentro” y no por compartir gustos o aficiones. Este es otro de los valores fundamentales que tenemos que enseñar a los estudiantes.

8.2 Anexo II Cuestionario Pre y post taller

- 1- ¿Conoces a alguien con discapacidad?
- 2- ¿Sabes lo qué es la discapacidad intelectual?
- 3- Tu trato hacia las personas con discapacidad es... Argumenta tu respuesta.
- 4- ¿Las personas con discapacidad son distintas?
- 5- ¿Has hablado alguna vez en casa sobre discapacidad?
- 6- Cuando estoy con una persona con discapacidad, me siento...
- 7- Explica que pasaría si alguien de tu familia tuviera discapacidad intelectual.
- 8- ¿Crees que todos somos iguales?
- 9- Nombra alguna característica sobre las personas con discapacidad intelectual.
- 10- Si yo tuviera discapacidad intelectual, me gustaría que...

8.3 Anexo III. Evaluación Procesual.

Sesión 1

Tabla 11. Evaluación procesual de la sesión 1.

Cuento: El jorobado de Notre Dame	En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)
¿Han comprendido la lectura llevada a cabo?				
¿Las preguntas formuladas han sido respondidas de forma correcta?				
¿Todos los componentes del grupo han colaborado?				
¿Han mostrado su opinión respetando la de los demás?				
Comportamiento del grupo en esta actividad				

Sesión 2

Tabla 12. Evaluación procesual de la sesión 2.

Cuento: Mi hermana Lola	En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)
¿Han comprendido la lectura llevada a cabo?				
¿Las preguntas formuladas han sido respondidas de forma correcta?				
Los componentes del grupo han mostrado empatía hacia el caso de Lola				
Han comprendido la discapacidad intelectual				
Comportamiento del grupo en esta actividad				

Sesión 3

Tabla 13. Evaluación procesual de la sesión 3.

Cuento: El cromosoma de Beatriz	En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)
Durante el vídeo, comportamiento del grupo.				
¿Las preguntas formuladas han sido respondidas de forma correcta?				
Colaboración del grupo.				
Han comprendido el concepto de síndrome de Down				
¿Han mejorado su comportamiento hacia la discapacidad respecto a las sesiones anteriores?				

Sesión 4

Tabla 14. Evaluación procesual de la sesión 4.

Cuento: Kiwi, un pájaro más bien raro.	En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)
Comprensión de la lectura.				
¿Las preguntas formuladas han sido respondidas de forma correcta?				
Colaboración del grupo.				
Las problemáticas nombradas pueden ser solucionadas de forma real.				
. ¿El grupo ha sido capaz de valorar lo diferente?				

Sesiones 5,6 7 y 8

Tabla 15. Evaluación procesual de las sesiones 5,6,7 y 8.

Valoración del cuento elaborado por el alumnado.	En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)
Se han seguido los pasos establecidos para la elaboración del cuento.				
Se ha usado un vocabulario correcto.				
Colaboración del grupo.				
Los dibujos corresponden a lo narrado.				
Lectura del cuento.				
Trato entre los estudiantes.				
Escenificación del cuento				
¿El cuento trata la inclusión?				
La historia está bien estructurada.				
Durante la preparación del cuento, los alumnos y alumnas han desarrollado un buen clima de aula.				

Evaluación de la respuesta del alumnado.

Tabla 16. Evaluación de la respuesta del alumnado.

	En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)	Observaciones
¿El tiempo usado para la realización del taller ha sido el óptimo?					
¿Las actividades desarrolladas han sido dinámicas?					
¿Se ha conseguido crear un buen clima en el aula durante el taller?					
¿Se ha echado algo en falta mientras se llevaba a cabo el taller?					
¿Volverías a realizar un taller de este tipo?					
¿Has aprendido algo sobre la discapacidad?					
¿Te consideras una persona más tolerante e inclusiva tras el taller?					
¿Recomendarías este taller?					
Valora tu experiencia.					

**8.4 Anexo IV. Adaptación del cuestionario sobre el estilo de atribuciones.
Un amigo viene hacia con un problema. No le ayudas.**

- 1- ¿Cuál sería el motivo principal por el que no le ayudas?
- 2- ¿La causa por la que no le ayudas es debido a su discapacidad? Puntúa de 1 a 4 (1-Sí, 2- Puede ser, 3- Tal vez, 4- No).
- 3- Si ese mismo amigo viene con otro problema, tendrás en cuenta la causa mencionada anteriormente. Puntúe de 1 a 4.
- 4- ¿La discapacidad tiene influencia en otras áreas de tu vida? Puntúa de 1 a 4.

Realizas una exposición frente a tus compañeros y estos no te escuchan.

- 5- Motivo por el cual no te escuchan.
- 6- El motivo por el que no te escuchan se debe a una característica física. Puntúa de 1 a 4.
- 7- Esta causa estará presente en otras exposiciones frente a tus compañeros. Puntúa de 1 a 4
- 8- Esta razón ocurre solo cuando hablas frente a la clase o influye en tu vida diaria. Puntúa de 1 a 4 (1- Solo frente a la clase, 2- Frente a la clase y en algunos momentos puntuales, 3- Frente a la clase y en muchas situaciones, 4- Siempre).