

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

EL CUENTO COMO RECURSO PARA FOMENTAR LA RESILIENCIA Y LA INCLUSIÓN SOCIAL EN LA INFANCIA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS Y SOCIOEDUCATIVOS

**Méndez-Ulrich, Jorge Luis¹, Pastor Vicente, Crescencia²,
Molina Garuz, Mari Cruz³**

Universitat de Barcelona, España

¹ e-mail: Jordi.mendez@ub.edu

² e-mail: cpastor@ub.edu

³ e-mail: cmolina@ub.edu

Resumen. Actualmente, las situaciones de riesgo de exclusión social, ya sean causadas por maltrato infantil, desamparo, dificultad social estructural o transitoria de la familia, o de cualquier otro tipo, son una compleja realidad que los docentes han de afrontar en su labor cotidiana y que afectan a los niños y niñas de aquellas familias con menos recursos, sean estos materiales o socioculturales. Desde el estallido de la crisis económica iniciada en 2008, además se ha producido un alarmante incremento de la pobreza infantil a nivel europeo, que ha incidido de forma negativa sobre el desarrollo físico, psicológico, moral y social de un volumen creciente de menores. Ante esta realidad, el cuento representa un recurso de enorme potencial para que el niño o la niña pueda desarrollar diversas habilidades resilientes como la imaginación, la resolución de conflictos; así como para construir vínculos emocionales con sus maestros, maestras y educadores en general. En esta comunicación se lanza una propuesta didáctica para emplear el cuento inclusivo como herramienta didáctica que fomente la resiliencia de los menores en situación de vulnerabilidad o en riesgo de exclusión social, y como estrategia orientada a la prevención y la intervención socioeducativa. Para ello, se presentan unos criterios y orientaciones metodológicos para la elaboración de cuentos significativos, inclusivos y eficientes para combatir la exclusión social.

Palabras clave: riesgo social, exclusión social, escuela inclusiva, cuento inclusivo.



MARCO TEÓRICO

El concepto de exclusión social en la actualidad.

Exclusión social y pobreza han dejado de ser sinónimos. Por exclusión no se entiende únicamente la ausencia de recursos materiales, sino que se concibe como un proceso dinámico y multideterminado. Entre las variables que determinan el nivel de exclusión social se encuentran, según Estivill (2003): el nivel de escolarización, la extracción social de la familia, la precariedad o ausencia de trabajo, problemas crónicos de salud, una alimentación deficiente, la insalubridad de la vivienda familiar, y en definitiva la falta de acceso a la red de servicios sociales y sanitarios. Del mismo modo, Rawls (2001) señala como principales indicadores de exclusión la pérdida de vinculación con la sociedad mediante la marginación y la falta de participación en los diferentes ámbitos y ejes sociales (el mercado laboral, la vida pública y participación política y las relaciones sociales). Por tanto, como señalan Marí-Klose y Martínez (2015), a pesar de que la renta económica sigue siendo el principal indicador del grado de exclusión que experimenta una familia, existen multitud de otras variables que pueden influir en la incidencia y mantenimiento de las situaciones de riesgo. Desde esta perspectiva, el nivel de dificultad o exclusión social en el que se encuentre una familia dependerá de la cantidad de factores de riesgo que acumule, y de su incidencia sobre el desarrollo social, moral y físico de sus miembros. Afortunadamente, no concebirla como un rasgo determinado por la herencia familiar o por las características intrínsecas de sus miembros, sino como un proceso dependiente de diferentes factores de riesgo (Jiménez, 2008; García, Malo y Rodríguez, 2000) de tipo contextual (sociales, políticos o económicos), sitúa a las personas ante una situación reversible, lo que permite a su vez plantear intervenciones sectoriales. De aquí precisamente, la importancia de combatir estos factores de riesgo con la mayor premura posible en todos los miembros de la familia y en todos los contextos donde pueda manifestarse, uno de ellos, indudablemente, la escuela.

Infancia y exclusión social.

La vigente *Ley 1/1996 de Protección Jurídica del Menor* (1996), distingue dos grandes categorías en cuanto al nivel de desprotección social que puede experimentar un menor: las situaciones de riesgo social (cuando existe un perjuicio en el desarrollo físico, psicológico y/o social del menor), y las de desamparo (cuando la gravedad de la situación exige la retirada de la potestad familiar). Estas situaciones de dificultad social han experimentado un incremento a nivel internacional, debido a la reciente recesión económica, lo que ha supuesto un gran impacto sobre la calidad de vida y las familias y por tanto de los menores, como se destaca en diversos informes sobre esta alarmante realidad (Casas y Bello, 2012; UNICEF, 2011, 2014; FOESSA, 2014). Esta situación, tiene su reflejo en la escuela, en la que estos factores de riesgo tienen su reflejo en el desarrollo social, psicológico, académico y moral de los escolares, y se manifiestan de diferentes modos, entre ellos a través del absentismo escolar, la ausencia a las actividades escolares o extraescolares con coste económico, la

deficiencia o falta en los materiales escolares, la falta de cuidados físicos (higiene, nutrición, etc.), el malestar emocional de los menores, las dificultades de socialización con el grupo de iguales y con sus docentes, los comportamientos disruptivos en la escuela, etc. (García y Cabanillas, 2016).

Infancia y resiliencia.

Grotberg (1995) señala 3 variables críticas para el desarrollo de la resiliencia: 1) un ambiente social facilitador (aceptación incondicional, presencia de personas en las que el niño pueda apoyarse y con las que el niño pueda establecer vínculos afectivos); 2) disponer de recursos personales (optimismo, empatía, sentido del humor, autoestima y autonomía); y 3) las habilidades sociales y de búsqueda de resolución de problemas. Entre estas últimas encontramos la habilidad para detectar y comunicar lo que le molesta o preocupa o el autocontrol, habilidades esenciales para la detección de situaciones de riesgo social o maltrato en la escuela. Para Egeland, Carlson y Sroufe (1993), la resiliencia es un proceso dinámico de desarrollo de una serie de competencias que contribuyen a afrontar la adversidad de una manera lo más adaptada posible. En este sentido, la escuela es un escenario privilegiado, ya que en ella los menores pasan una gran parte de su tiempo e interactúan con sus iguales y con sus educadores, lo que permite trabajar la resiliencia a través del acompañamiento de los profesionales en su proceso de maduración socioemocional, psicomotriz e intelectual (Uriarte, 2006). Multitud de autores como Werner y Smith (1992), o Miranda, Jarque y Tárrega (2005), señalan también el sentimiento de vinculación a la escuela y las relaciones afectivas positivas (tanto con los iguales como con el profesorado), como elementos clave de la resiliencia en la infancia. También Muñoz y De Pedro (2005), afirman que la escuela es un entorno profundamente favorecedor de la resiliencia, ya que es un contexto de escucha activa y apoyo emocional al menor que le aporta límites y ofrece unas altas expectativas (sin sobrecargarle), favoreciendo así su inclusión y su participación activa en la vida escolar, familiar y comunitaria.

El cuento como promotor de la resiliencia.

Como señala Fullana (2004), para desarrollar habilidades resilientes en la infancia es prioritario establecer vínculos emocionales positivos y de apoyo incondicional. En este sentido, el cuento representa una oportunidad para establecer este tipo de vínculos entre menores en situación de riesgo de exclusión, sus familias, y sus maestros, así como para el desarrollo infantil en términos globales (Molina, Pastor y Violant, 2009; Gentile, Mesurado y Vignale, 2007), ya que constituye una experiencia escolar positiva, además de un momento de intimidad, proximidad e interacción cercana en un clima de creatividad, comunicación y confianza, que puede actuar de disparador de la comunicación. Esta desinhibición comunicativa, además de ayudar al niño a compartir, comprender y/o a elaborar la situación por la que están atravesando, representa un recurso de enorme potencial para la detección de casos de malos tratos, abusos. En este sentido, mediante el cuento podemos transmitir a los alumnos no



únicamente sus derechos, sino que podemos enseñarles a usar otra de las herramientas clave en el fomento de la resiliencia: el empleo de estrategias de resolución de problemas o de búsqueda de ayuda en aquellos casos que aún no hayan sido detectados por el maestro o la maestra; lo que contribuye a la prevención primaria de abusos, malos tratos, o en general, *“aquellos que están bien y aquellos que no están bien”*.

OBJETIVOS

Mediante esta comunicación se presenta una propuesta didáctica que pretende fomentar la resiliencia y la inclusión en el aula, la escuela, los contextos de ocio y, en general, en la comunidad en la que se desarrollan, de los niños y niñas en situación de riesgo de exclusión social o vulnerabilidad causada por cualquier otra situación o característica personal o social de los menores. Para ello se expone un procedimiento metodológico orientado a la elaboración sistemática de este tipo de recursos cuentos inclusivos significativos para trabajar las situaciones de riesgo de exclusión social en las aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. En primer, se exponen, de forma sucinta, una serie de criterios a seguir en la creación de este recurso didáctico, así como se señalan (a título informativo), los pasos para crear cuentos útiles para educar en la adquisición de competencias resilientes como la resolución de problemas, entre otras. Finalmente, se resumen una serie de aspectos clave para potenciar el carácter inclusivo de este tipo de recursos.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

El cuento inclusivo ha de adecuarse a una serie de criterios metodológicos en su proceso de elaboración para convertirse en una herramienta útil para fomentar la adquisición de habilidades resilientes como la creatividad, la resolución de problemas, la mejora de la gestión emocional, la empatía, la autoestima, la autoeficacia, el uso del sentido del humor y el pensamiento positivo, entre otras. En primer, lugar para ser idóneo, ha de ajustarse a las áreas y competencias curriculares que se pretenden abordar, y su aplicación ha de ajustarse a una justificación, ya sea motivada por la anticipación o por la detección de una necesidad específica en el aula o centro (maltrato, inclusión de menores migrantes, dificultad social de la familia, etc.). Por otra parte, este recurso ha de basarse en el establecimiento de unos objetivos de aprendizaje que han de concretarse en unos contenidos (por ejemplo, transmitir información, desarrollar competencias sociales y/o emocionales, etc.), Estos objetivos han de estar claramente definidos antes de iniciar el diseño del cuento. Éste, además ha de contar con una clara secuenciación y debe especificarse si se trata de una actividad inicial, de desarrollo o de síntesis. Asimismo, se ha de realizar una previsión del tipo de cuento que se plantea crear, así como del posible uso de *Tecnologías de la Información y la Comunicación* (TIC), en función de su utilidad para los objetivos establecidos, y para hacer del cuento un recurso no sólo adecuado y pertinente, sino

también accesible para todos los menores. Además, es preciso definir de antemano los mecanismos para evaluar la utilidad del cuento en función de los objetivos establecidos (desarrollo de conocimientos o competencias, socialización y normalización de un caso concreto en el grupo clase, etc.).

Nuestra propuesta didáctica se compone de 5 fases, que, a pesar de exponerse de forma diferenciada y secuencial, pueden realizarse en paralelo, y revisarse o modificarse en cualquier momento, en favor de una mayor adecuación del cuento a los objetivos fijados. Estas fases son: 1) definición de los objetivos del recurso; 2) elección del tipo y formato del cuento; 3) diseño y creación de los personajes mediante procedimientos creativos y participativos que incrementen la motivación de los menores, 4) elaboración de la narrativa de la historia y, 5) elaboración de actividades evaluativas. Finalmente, es importante que en el proceso de creación del cuento se prevean aspectos como el uso de un lenguaje inclusivo, el uso del color como transmisor de estados emocionales, la creación de personajes y líneas argumentales, creativas, etc., para crear materiales que capten en la mayor medida posible el interés del menor. De este modo se favorecerá el recuerdo del material, y se reforzará la adquisición de las habilidades resilientes que se trabajen en nuestro cuento.

Existen algunos aspectos de gran relevancia para potenciar el carácter inclusivo de este recurso, y que han de tomarse en consideración en su diseño. Sucintamente, podríamos resumirlos en el obligado y necesario respeto a la diversidad como elemento enriquecedor de la sociedad y la convivencia. Este respeto podemos fomentarlo, por ejemplo, mediante la generación de narrativas que se basen en la presentación de situaciones problemas, en la que todos los niños y niñas pueden aportar soluciones. Por otra parte, es recomendable la creación de diversos personajes con los que todo el grupo al que va dirigido puedan sentirse identificados, así como con las situaciones-problema con las que se enfrenta a lo largo de la narrativa. Sin embargo, es muy importante prevenir que entre nuestros personajes se encuentre alguno con el que se pueda identificar de forma clara, directa y específica a ninguno de los niños y niñas al que va dirigido el cuento, ya que esto podría generar efectos indeseados a nivel de autoestima y convivencia dado que se podría acentuar las diferencias entre los receptores del recurso. Finalmente, otro aspecto a considerar de forma prioritaria es la pertinencia de que las actividades de evaluación desarrolladas para evaluar la efectividad del cuento para desarrollar la resiliencia sean en sí mismas cooperativas y participativas, de modo que todos y todas puedan participar.

EVIDENCIAS

La tabla 1 expone una propuesta de ficha de planificación para la creación del cuento inclusivo. Se trata únicamente de una orientación. abierta, por tanto a las adaptaciones que los y las docentes consideren necesarias.



NOMBRE DEL CUENTO:				
GRUPO CLASE:	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD:	ETAPA:	CURSO :	MAESTRO/MAESTRA:
Justificación del cuento:				
Objetivos de aprendizaje:			Contenidos:	
Áreas/competencias curriculares:				
SECUENCIA DIDÁCTICA				
TIPO	DESCRIPCIÓN		MATERIALES Y RECURSOS	
INICIAL				
DESARROLLO				
SÍNTESIS				
Organización social de la actividad:				
Actividad de evaluación:			Criterios de evaluación	
Aspectos específicos de atención a la diversidad (adaptaciones):				

Tabla 1. Propuesta de ficha general de preparación del recurso.

CONCLUSIONES

El cuento representa un recurso de gran potencial para trabajar la adquisición de habilidades y competencias resilientes en aquellos menores que se puedan estar desarrollando en contextos de riesgo de exclusión social, ya que permite promover los principales factores de protección señalados por diversos autores como Grotberg (1995) o Muñoz y De Pedro (2005). El cuento es un potencial disparador de la expresión, la comunicación y la creatividad, que permite al maestro o maestra identificar posibles situaciones de dificultad social, maltrato o desamparo entre sus alumnos y alumnas y permite abordarlas de forma simbólica, lo que contribuye a su elaboración y aceptación. Además, ofrece un espacio de intimidad e interacción emocional con sus iguales y con el adulto, lo que fomenta uno de los elementos clave en la resiliencia: el establecimiento de vínculos emocionales de apoyo incondicional entre el niño, sus compañeros y sus maestros. Por otra parte, mediante este tipo de recursos el menor encuentra un espacio en el que se puede sentir identificado, acogido

y comprendido, lo que le normaliza en relación a su grupo, de acuerdo con la perspectiva de la educación inclusiva. Nuestra propuesta didáctica toma en consideración una serie de criterios de elaboración del cuento inclusivo en contextos de riesgo social, y ofrece una serie de fases para su creación. No obstante, se trata únicamente de una propuesta abierta a las modificaciones y adaptaciones necesarias para acercar el recurso a la realidad de sus aulas y los menores que conviven en ellas. Finalmente, es necesario profundizar en la efectividad de este tipo de materiales para fomentar la resiliencia mediante estudios longitudinales, que permitan evaluar su impacto en cuanto a su capacidad para ayudar a los menores a comprender y reelaborar sus contextos, para construir vínculos afectivos positivos entre el niño, su familia y la escuela, así como su potencia como herramienta de normalización del menor y de cohesión social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Casas, F., y Bello, A. (coords.) (2012). *Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España*. Madrid: UNICEF España. <https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Bienestar_infantil_subjetivo_en_España.pdf>.
- Egeland, B., Carlson, E., y Sroufe, A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5(4), 517-528.
- Estivill, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Ginebra, Oficina Internacional del trabajo.
- FOESSA (2014). *VII Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España*. Madrid: Fundación FOESSA y Cáritas Española. <http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf>. [Consulta: 16 octubre 2016].
- Fullana, J. (1996). La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos. *Revista de Investigación Educativa*, 16(19), 47-70.
- García, S. y Cabanillas, M. (2016). Escolares sin excursiones: ¿una consecuencia de la crisis económica? *Educación* 52(1), 33-50 <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.744>
- García, C., Malo, M.A. y Rodríguez, G. (2000). *Un intento de medición de la vulnerabilidad ante la exclusión social*. Madrid, Unidad de Políticas Comparadas (CSIC).
- Grotberg, E. (1995). *A guide to promote resilience in children: strengthening the human spirit*. La Haya, Holanda: The International Resilience Project., Bernard Van Lee Foundation.
- Jiménez, M (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: Complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios pedagógicos*, 1, 173-186.



Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. BOE» núm. 15, de 17/01/1996.

Marí-Klose, P., y Martínez, A. (2010), Empobrecimiento en tiempos de crisis.: Vulnerabilidad y (des)protección social en un contexto de adversidad. *Panorama Social*, 22, 11-26.

Miranda, A., Jarque, S., y Tárrega, R. (2005). *Escuela*. En L. Ezpeleta (ed.), Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo. Barcelona: Masson.

Muñoz, V., y De Pedro, F. (2005). Educar para la resiliencia: Un cambio de mirada en la prevención de las situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 107-124.

Molina, M.C.; Pastor, C.; Violant Holz, V. (2009). *Guía de estrategias lúdico-creativas para el voluntariado de CiberCaixa hospitalaria*. Barcelona: Obra Social, La Caixa.

Rawls, J. (2001), *Teoría de la justicia*, Madrid, Paidós Ibérica.

UNICEF (2011), *Análisis y propuestas sobre pobreza infantil en España*, Memoria de la jornada celebrada en el CaixaForum Madrid el 13 de marzo de 2009 (http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Pobreza_Infantil_espana_unicef.pdf).

UNICEF (2014). *Los niños de la recesión. El impacto de la crisis económica en el bienestar infantil en los países ricos. Report Card n.º 12 de Innocenti*. Florencia: Centro de Investigaciones de UNICEF. <<http://www.unicef.es/actualidad-documentacion/publicaciones/report-card-12-los-ninos-de-la-recesion-el-impacto-de-la-crisis>>. [Consulta: 14 octubre 2016].

Uriarte, J.D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11(1) 7-23.

Werner, E.E., y Smith, R.S. (1982). *Vulnerable but invincible. A longitudinal study of resilient children and youth*. Nueva York: McGrawHill.