

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

La creación de cuentos en Educación Infantil: un puente hacia la inclusión

Trabajo fin de grado presentado por: Ester Martínez-Villa Capdevila

Titulación: Grado en Maestro de Educación Infantil

Línea de investigación (Modalidad): Proyecto Educativo (Trabajo en el aula)

Directora: Montserrat Muriano Rodríguez

Tarragona
24 de junio de 2016
Firmado por: Ester Martínez-Villa Capdevila

«No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo»...

Gianni Rodari

RESUMEN

Este TFG parte de la premisa de que el docente debe trabajar por una educación inclusiva y propone el cuento y la creación literaria infantil como uno de los puentes para lograrlo. Para ello hace un breve recorrido sobre qué es el cuento y cómo se ubica en la Educación Infantil y lo enlaza con la inclusión escolar, centrándose específicamente en alumnos con parálisis cerebral y mostrando, sucintamente, los recursos existentes para garantizar esta accesibilidad. A partir de aquí propone una intervención anual dividida en tres fases: el juego lingüístico, a partir de actividades diversas, la creación de dos cuentos a partir de la metodología por proyectos de Kilpatrick y la organización de sesiones de narración de dichos trabajos ante las familias del alumnado. Dando un sentido global a las tres fases contaremos con un personaje que, mediante el envío de misivas, hará de hilo conductor.

Palabras clave: inclusión, creación literaria, accesibilidad, diversidad.

1.	INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO	7
2.	OBJETIVOS	8
	2.1.GENERAL:.....	8
	2.2. ESPECÍFICOS.....	8
3.	MARCO TEÓRICO	8
	3.1 <i>LA LITERATURA COMO ALGO ESENCIAL DEL SER HUMANO</i>	9
	3.2. <i>CUENTO Y NARRACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL</i>	9
	3.3. <i>INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON NEE</i>	11
	3.4. <i>ALUMNADO CON PARÁLISIS CEREBRAL INFANTIL</i>	12
	3.5. <i>EL CUENTO Y LA LECTURA EN ALUMNOS CON PARÁLISIS CEREBRAL INFANTIL</i>	14
	3.6. <i>RECURSOS PARA LA ACCESIBILIDAD EN LA COMUNICACIÓN</i>	15
4.	PROYECTO DE TRABAJO DE AULA	17
	4.1. <i>CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA</i>	17
	4.2. <i>TEMPORALIZACIÓN</i>	17
	4.3. <i>ADAPTACIONES Y ACCESIBILIDAD</i>	18
	4.4. <i>PRIMERA FASE: JUGANDO CON LAS PALABRAS</i>	18
	4.5. <i>SEGUNDA FASE: NUESTRA PROPIA HISTORIA</i>	24
	4.6. <i>TERCERA FASE: ¡MIRA CÓMO CUENTO!</i>	30
	4.7. <i>EVALUACIÓN</i>	34
5.	CONCLUSIONES	34
6.	CONSIDERACIONES FINALES	35
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
8.	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	40
9.	ANEXOS	41

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Narración de cuentos para alumnos con NEE	41
Figura 2. Libro en braille.	42
Figura 3. Narración en lengua de signos.	42
Figura 4. Sala sensorial para cuento vivencial.	42
Figura 5. Cuento vivencial de Halloween.	42
Figura 6. Alumna con PCI tocando y probando la col del cuento "El Patufet".	43
Figura 7. Sala vivencial de Halloween.)	43
Figura 8. Teclado con protección.....	44
Figura 9. Ratón de bola.	44
Figura 10. Conmutador.....	44
Figura 11. Software del Proyecto Fressa.	44
Figura 12. Licornio para utilizar el PC.....	44
Figura 13. Maleta viajera adaptada.	45
Figura 14. Portal de cuentos.....	45
Figura 15. Carla protagonista del segundo cuento de CuentaTeca.	46
Figura 16. Portada del primer cuento de CuentaTeca.	46
Figura 17. Primera carta de Miranfú..	50
Figura 18. Segunda carta de Miranfú.....	50
Figura 19. Cuarta carta de Miranfú..	50
Figura 20. Tercera carta de Miranfú.....	50
Figura 21. Sexta carta de Miranfú.	51
Figura 22. Quinta carta de Miranfú.	51
Figura 23. Octava carta de Miranfú.	51
Figura 24. Séptima carta de Miranfú.	51
Figura 25. Décima carta de Miranfú.	52
Figura 26. Novena carta de Miranfú. Fuente	52
Figura 27. Portal Pictotraductor	52
Figura 28. Pictogramas personalizados.....	52
Figura 29. Letra "A" gigante.	53
Figura 30. Letras de madera.	53
Figura 31. Foto del títere de gomaespuma "Miranfú".....	53
Figura 32. Ejemplo de personaje creado	54

Figura 33. Poema "El follet" de Lola Casas en sistema pictográfico.....	55
Figura 34. Adivinanza "El camaleón".	56
Figura 35. Adivinanza "La araña".....	56
Figura 36. Adivinanza "El girasol"	56
Figura 37. Pregunta adivinanzas 1 en SPC.....	57
Figura 38. Pregunta adivinanzas 2 en SPC.	57
Figura 39. Pregunta adivinanzas 3.	57
Figura 40. Pregunta adivinanzas 4 en SPC.	57
Figura 41. Dado de lugares.	58
Figura 42. Dado de personajes.	59
Figura 43. Dado de acciones.	60
Figura 44. Los tres dados.	61
Figura 45. Lista de lo que sí les gusta a los duendes.	61
Figura 46. Lista de lo que no les gusta.	61
Figura 47. Diagrama Binomio	62
Figura 48. Diagrama del binomio.	62
Figura 49. Imágenes temas en SPC.	63
Figura 50. Pictograma de cuándo.	63
Figura 51. Pictograma quién.	63
Figura 52. Pictograma de dónde.	63
Figura 53. Pictograma de cómo.	63
Figura 54. Preguntas para la tapa.	63
Figura 55. Última carta de Miranfú.....	63
Figura 56. Plafones ampliados y plastificados.	63
Figura 57. Plafones para el debate.	63
Figura 58. Montaje para contar "¿A qué sabe la luna?	63
Figura 59. Títeres para narrar cuentos.	63
Figura 60. Oído para escuchar cuentos.	63
Figura 61. Música para acompañar cuentos.	63
Figura 62. Nuestra boca como herramienta para narrar.....	63
Figura 63. Necesitamos pasión para contar cuentos.	63

1. INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO

Este TFG nace de la confluencia de dos pasiones personales: la lectura y la educación inclusiva, con la idea de aplicar ambas a la etapa de infantil e intentando que una sirva de apoyo a la otra. Partiremos, pues, del poder mágico de la literatura, que nos ofrece otros espacios, otros mundos, permitiéndonos soñar, y la pondremos al servicio, y de la mano, del trabajo en equipo, de la democracia en el aula, de la firme creencia de que todos los alumnos cuentan y aportan, necesitan más o menos nivel de apoyo.

Así pues, plantearemos una programación centrada en la creación literaria por parte de los alumnos, haciendo especial hincapié en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en ella, otorgándoles un rol de plena participación. Para ello partiremos de dos premisas:

La primera, que el cuento es más que una mera herramienta de entretenimiento, más que una simple forma de enseñar a un niño a leer, llegando a ser un camino mágico si se ofrece desde la gratuidad, desde el regalo. (Pennac, 1993)

Y la segunda, que todos los niños deben y pueden ocupar un lugar de pleno derecho en el aula, que les permita aportar y ser agentes activos.

Y es que, siguiendo la idea de Gómez (2013), la inclusión supone mucho más que ubicar a una persona en una escuela o en un lugar de trabajo, requiere facilitarle los apoyos que necesite, que ejerzan como puentes, para que pueda adoptar un rol activo y satisfactorio.

Intentaremos, por tanto, dar un enfoque práctico a esta idea, ofreciendo una programación de aula de duración anual en la cual plantearemos las adaptaciones para alumnos con diversidad funcional. Nos centraremos específicamente en las requeridas en caso de parálisis cerebral infantil, para poder profundizar más en la propuesta.

A nivel metodológico dividiremos la intervención en tres fases, en las que utilizaremos distintos espacios de trabajo, distintas técnicas creativas, distintos tipos de adaptaciones, pero en una línea común.

Cabe destacar la importante influencia del pedagogo y escritor italiano Gianni Rodari en esta propuesta, tanto a nivel metodológico como de filosofía e ideario, siendo su imprescindible *Gramática de la fantasía* (1973), una de sus fuentes destacadas.

2. OBJETIVOS

2.1. GENERAL:

Realizar una planificación didáctica centrada en la creación literaria por parte del alumnado, de forma que permita la plena inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de una parálisis cerebral infantil.

2.2. ESPECÍFICOS

- Favorecer la creatividad del alumnado a partir de una propuesta metodológica concreta
- Situar al alumnado con NEE en el rol de creadores y protagonistas a partir de una plena participación en las actividades
- Conocer y practicar el uso de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación
- Concretar las adaptaciones necesarias en el caso de inclusión de niños con parálisis cerebral, creando material específico que permita la plena accesibilidad.
- Concienciar a los alumnos de sus propias capacidades y de las de todos sus compañeros, poniendo en práctica el trabajo cooperativo.
- Ampliar la Biblioteca de aula con el material creado por los alumnos, tanto a nivel analógico como digital.
- Organizar sesiones de presentación de los cuentos creados para las familias.

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado, dada la limitación espacial de un trabajo de fin de grado, expondremos brevemente qué principios teóricos o que material bibliográfico hemos revisado para plantear nuestra programación de aula como un puente hacia la inclusión.

Partiremos de lo que es el cuento para nosotros como humanos, de la relevancia del “contar”, “del “narrar” en la existencia del ser humano, centrándonos posteriormente, en su importancia y dinámica en la escuela durante la educación infantil.

Seguidamente plantearemos la importancia de la inclusión en el aula de niños con necesidades educativas especiales, centrándonos en niños con parálisis cerebral.

Y finalmente, ensamblaremos las diferentes ideas en el marco de la narración y el trabajo didáctico de prelectura en el aula con alumnos con estas necesidades.

3.1 LA LITERATURA COMO ALGO ESENCIAL DEL SER HUMANO

Para empezar, partiremos de la base de la capacidad innata del ser humano para narrar en todos sus contextos, tanto a nivel temporal como espacial. El hecho de contar se encontraba presente desde que tenemos constancia de la existencia del ser humano, como sistema para retener y traspasar la información (Briones, 2007), y nos ha acompañado hasta nuestros días. Cuentos y leyendas han pasado de padres a hijos, siendo oficio de juglares medievales y cuentacuentos actuales. De hecho, Rodríguez y Prieto (2007) defienden la fuerza de la narración señalando su existencia en todos los pueblos y culturas, pese a las diferencias entre ellas.

También Ceballos (2016) destaca esta presencia de la literatura en nuestra historia individual, “desde que nacemos hasta que morimos” (p. 13) habla de ella como “una invitada a la celebración de la vida” (ibíd.)

Podemos deducir, así pues, que se trata de algo más que un mero pasatiempo. Citando a Auster (1988, citado en Peperetz y Morál, 1996): “La necesidad de relatos de un niño es tan fundamental como su necesidad de comida y se manifiesta del mismo modo que el hambre” (p.1).

No se trata, por tanto, de partir de una concepción utilitaria de la literatura, que la rebaje a una forma más de instruir sobre distintos temas, “desprestigiando el propio cuento” (Cervera, 1984, citado en Ceballos, 2016, p.38). Citando a Bryant “un cuento es, en primer lugar y esencialmente, un obra de arte destinado a cautivar, tanto como una hermosa estatua o un cuadro hermoso”. (1964, p. 20). Debemos también reconocerle la especial capacidad, compartida con el juego, de permitirle crear un espacio donde experimentar, donde descubrir reglas, y transgredirlas y modificarlas... se trata de lo que Colomer (2011) define como una “tercera área” entre el niño y el mundo que le rodea.

3.2. CUENTO Y NARRACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Teniendo en cuenta la importancia, pues, de la literatura y el cuento, resulta lógico el contenido señalado específicamente en el área de Lenguajes: comunicación y representación del ciclo de infantil, según la Orden ECI/I/3960/2007, de 19 de diciembre, *por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil*: “la atención, comprensión y disfrute con la escucha de cuentos, poesías, rimas, trabalenguas, adivinanzas, explicaciones, instrucciones y descripciones como forma de comunicación, información y disfrute” (p. 1028).

Y es que, tal y como señala el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*, en esta etapa el lenguaje es un instrumento básico de aprendizaje y debemos, como maestros, mostrarlo a nuestros alumnos desde una idea funcional y significativa. Paralelamente y, teniendo en cuenta que pretendo ejercer mi labor docente en la Comunidad Autónoma de Catalunya, debemos mencionar el Decreto 181/2008, de 9 de septiembre, *por el qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cycle de l'educació infantil*. En éste se destaca la importancia del lenguaje oral, señalando su potencial para acercar al alumno a la literatura y a su disfrute a partir del uso real y cotidiano de la lengua.

Y es que la escuela resulta un marco idóneo, aunque no el único, para garantizar este acercamiento del alumno y la literatura, para “asegurar su encuentro” (Machado, 2002, citado en Ceballos 2016), otorgándole al profesor un papel de mediador, de puente.

Este encuentro, esta primera invitación del niño a la fiesta, ha de ser el primero de muchos, el inicio de una buena relación, entendiendo la literatura no como un sinónimo de libro, ni de lenguaje escrito, sino como un conjunto rico y abierto, que recoge también lo oral. Ceballos (2016) huye de una concepción del niño como mero receptor, equiparando la expresión literaria con la expresión plástica, que constituye una materia reconocida y considerada como válida en el ciclo de infantil. En esta línea debemos destacar el trabajo de Gianni Rodari (1973), que tantas herramientas y reflexiones aportó entorno a “La fantástica”, ayudando a tantos docentes a creer en el potencial de sus alumnos.

Y es que pese a lo que podamos creer, la etapa de infantil supone una gran oportunidad para jugar con la creación literaria. Debemos tener en cuenta que una característica propia del lenguaje cotidiano de esta edad es su falta de respeto tanto por las normas gramaticales como por sus excepciones. Esto produce que, de forma no intencionada, a menudo los alumnos se expresen en un lenguaje casi literario, hermoso, como en sus monólogos antesueños (Ceballos, 2013) y en los “sinsentidos” poéticos de los que hablaba Chukovsky (1971, citado en Ceballos, 2013). Esta realidad supone un potencial a aprovechar si ayudamos a nuestros alumnos a controlarlo, a servir se él, a partir de juegos lingüísticos como los que propondremos en la programación.

También Colomer (2010) señala la creación de cuentos por parte del alumnado como una de sus propuestas de un buen plan lector en estas etapas, siendo una interesante manera de ampliar la biblioteca de aula, tanto física como virtual.

3.3. INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON NEE

Para hablar de inclusión debemos tener en cuenta que es un concepto amplio y que se encuentra muy presente en los debates educativos actuales. Así pues para dar sentido a una propuesta como la presente deberemos hacer un breve repaso al marco legislativo y pedagógico que ampara este modelo educativo.

Atendiendo al artículo 49 de la Constitución Española, “los poderes públicos deben realizar una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, defendiendo así la igualdad de oportunidades”. Este derecho se concreta en diversas leyes estatales, destacando la Ley 13/1982, de 7 de abril, de *Integración Social de los Minusválidos* (conocida como LISMI), que establece un marco general a nivel estatal para atender a estas personas, y el Real Decreto 334/1985, de 6 de Marzo, de *Ordenación de la Educación especial*, especializado en su educación. Ambas destacan su apuesta por situar a estos alumnos en el sistema ordinario a nivel educativo, pese a no hablar todavía de inclusión, sino de integración.

Esta idea se plasma también en el Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*, dedicado a la Equidad, a cómo poner la educación al servicio de la compensación de las desigualdades. De hecho en su artículo 74 se afirma de nuevo la necesidad de respetar los principios de integración y normalización. Para ello deberemos poner a disposición de todos los alumnos los apoyos y adaptaciones necesarios para seguir un proceso de desarrollo y aprendizaje pleno. De alguna forma, debemos mantener un delicado equilibrio, lo que siempre requiere esfuerzo, entre los apoyos personalizados y la participación y pertenencia al grupo (Muntaner, 2009).

Coherentemente, a nivel autonómico el Decreto 181/2008, de 9 de setembre de Catalunya, pel qual *s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil*, dedica su artículo 13 a la atención a la diversidad, señalando la importancia de la flexibilidad de apoyos para dar respuesta a cada alumno y permitir su máximo desarrollo personal. Un año después se aprueba la LEC 12/2009, del 10 de juliol, d'*educació*, la cual especifica en su artículo 81.1 que la atención educativa de todos los alumnos se regirá por el principio de escuela inclusiva. Creemos conveniente mencionar, pese a no estar aún aprobado, el Decret de *l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema inclusiu*, que está previsto que entre en vigor en nuestra comunidad el próximo curso (Saura, 2016). Éste enfatizará la importancia de definir los apoyos que cada

alumno necesita por encima de su diagnóstico y sitúa los centros de educación especial como una opción muy minoritaria, reservada para casos de niños gravemente afectados.

Finalmente, tendremos en cuenta que también a nivel europeo es ésta la tendencia, como se desprende de diferentes informes de la *European Agency for Development in Special Needs Education*, tal y como resume Efrén Carbonell (2014), señalando la importancia de la reconversión de los Centros de Educación especial en Centros de Recursos para los centros ordinarios. Este aspecto queda también claramente señalado en la Declaración de Salamanca, promovida por la UNESCO en 1994.

La escuela actual, por tanto, debe dar cabida a cualquier niño o niña, facilitando su acceso al currículo general, planteando en caso necesario una adaptación curricular individualizada (Ruiz, 1997) que haga de puente entre el alumno, los conocimientos y el entorno. Y es que debemos trasladar la responsabilidad del problema del individuo, al contexto (Muntaner, 2009). La aplicación de los apoyos, debe complementarse, por tanto, con la aceptación de la diversidad, que debemos vivir como una riqueza, no algo a eliminar (Both y Ainscow, 2002). Esta perspectiva del docente resulta básica si tenemos en cuenta que, según Adler (1963, citado por Maiz y Guereca, 2006), estos alumnos presentan muchas veces un fuerte sentimiento de inferioridad hacia el resto del grupo. Este hecho, unido a un habitual desajuste entre las expectativas por parte de padres y profesores hacia el niño, puede derivar en trastornos psicológicos importantes. En esta línea resulta básico no sólo atender a niños con NEE en el aula ordinaria sino darles un rol de participación, de ser también los que dan, no únicamente los que reciben

Tomaremos así pues como punto de partida a todo el grupo clase, ofreciendo los soportes para hacer las actividades accesibles. (Muntaner, 2009). En esta línea el trabajo en pequeños grupos, utilizado ampliamente en nuestra propuesta, está reconocido como una opción que facilita, en muchos momentos, este trabajo, tal y como se recoge en las estrategias señaladas por Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992).

3.4. ALUMNADO CON PARÁLISIS CEREBRAL INFANTIL

Teniendo en cuenta que las adaptaciones propuestas estarán pensadas para alumnado con parálisis cerebral, dedicaremos este apartado a señalar algunos de los aspectos que creemos más importantes a tener en cuenta como docentes para garantizar su inclusión.

Para empezar deberemos tener en cuenta que se trata de un concepto muy amplio, que afecta de forma distinta a cada persona y que es sólo una característica, por así decirlo,

del niño o niña que tenemos delante, no lo único que le define. Y es que, según la definición aportada por Camacho, Pallás, de la Cruz, Simón y Mateos (2007, citados por Monte, 2012) se trata de un conjunto de trastornos, todos ellos no progresivos y con afectación del tono muscular, el desarrollo y el movimiento, causantes de una serie de limitaciones en la acción y que se originan debido a alteraciones cerebrales producidas durante el periodo de desarrollo, des del embarazo a los primeros años de vida.

Esta diversidad de trastornos englobados en un único concepto dificulta la clasificación, que varía según el criterio a utilizar (Martínez y Matamaros, 2002, Monte, 2012). Este hecho le da más sentido, si cabe, a trabajar desde una Planificación Centrada en la Persona. En el ámbito escolar esta idea va directamente relacionada con los planteamientos de párrafos anteriores de partir de los apoyos que requiere cada alumno en particular, defendiendo pues una educación personalizada.

Aún así deberemos tener en cuenta algunos aspectos comunes, que se producen de distinta forma e intensidad según la persona (Monte, 2012):

- Alteración de la motricidad fina, que influirá notablemente en todo lo que ejecutamos con las manos, y gruesa, que dificulta o imposibilita la marcha, llegando a requerirse en muchos casos del uso de una silla de ruedas u otros elementos de apoyo.
- Alteraciones importantes en el tono muscular y la postura, tanto por exceso como por defecto, e incluso por la combinación de ambos extremos.
- Existencia de trastornos asociados, comunes en gran parte de los niños aunque no en todos: alteraciones en el lenguaje, cociente intelectual inferior a la media, epilepsia, dificultades respiratorias... ampliados en el Anexo 1, p. 42.

Así pues, como maestros deberemos tener presente la necesidad de trabajar en coordinación con muchos otros profesionales, de forma interdisciplinar, pero sin olvidar que cada niño es único e irrepetible, y que está dotado por propias capacidades.

Esta idea podemos relacionarla con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1994), que da a los niños con NEE la oportunidad de aportar, de construir, partiendo de sus capacidades, más allá de sus necesidades de apoyo en la considerada como la inteligencia única de las teorías monolíticas. Partiendo de aquí, y ligándolo con el presente proyecto, cobra mucho sentido el enfoque de Ken Robinson (2011) en torno a la creatividad, presente en todas las personas si encuentran aquello que las mueve, su pasión. Desde esta perspectiva, creemos que no sólo es posible, sino que es necesario,

posibilitar que los niños con estas afectaciones puedan también tener la oportunidad de crear, ya que tienen mucho que decir y que contar.

3.5. EL CUENTO Y LA LECTURA EN ALUMNOS CON PARÁLISIS CEREBRAL INFANTIL

Hablar de cuento y lectura es hablar de lenguaje, de comunicación. Pero, tal y como hemos señalado en el pasado apartado, una gran parte de los niños con este diagnóstico presentan alteraciones en esta área. Este hecho, que resulta evidente en la mayor parte de los casos, puede confundirnos, ya que se tratan de dificultades centralizadas fundamentalmente en la expresión, no en la comprensión. Ésta, señalan Rosa, Montero y Lorente, puede ser completa “siempre y cuando la interacción con el entorno sea adecuada y se le proporcionen instrumentos de comunicación eficaces”. (1993, p. 188).

Este hecho puede haber dificultado en algunos casos, tal y como defiende N. Solé (entrevista personal, mayo de 2016)¹, el acceso de los niños con esta afectación no sólo a la lectura, sino al mundo mágico del cuento. Poco a poco esta tendencia está cambiando y encontramos numerosas voces a favor de mediar el encuentro del que hablábamos en los primeros apartados de este marco teórico entre los alumnos con necesidades educativas especiales y la literatura, tal y como vemos reflejado en los proyectos del Anexo 2, p. 42. De hecho Comes (2009) señala que el uso de libros en estos primeros años puede aportarles lo mismo que a cualquier otro niño, con el plus añadido de ayudarles a compensar parte de sus déficits. Dicho autor nos aporta una serie de criterios que nos facilitan la selección de estas primeras lecturas. Esta idea concuerda con la idea de Monte (2012), que señala que “aprender a leer y escribir abre nuevas posibilidades de ocio [...] aumenta la autoestima y proporciona una visión del mundo más amplia”. (p.131)

Incluso centrándonos en alumnado con necesidad de apoyo extenso y con un coeficiente intelectual muy por debajo de la media, que difícilmente podrán llegar a leer, el cuento, en formato lo más sensorial posible, puede formar parte del programa de estimulación basal. (Castellà y Álvarez, s.f.). Podemos ver plasmada esta idea en el Anexo 3, p. 43.

Deberemos no olvidar darles, por tanto, la oportunidad de aprender a leer. Un aspecto a tener también en cuenta será la elección del método de aprendizaje de la lectura, teniendo en cuenta la existencia de distintas posibilidades. Sin olvidar la necesidad de

¹ El pasado 28 de abril pude realizar una entrevista personal con Núria Solé, maestra de educación especial de la Escuela de Especial y Centro de Recursos ASPASIM, coordinadora de la biblioteca de la escuela. La docente me facilitó muchísima información respecto al Plan de dinamización de la Lectura con alumnos con parálisis cerebral.

adaptarnos a cada niño en particular, distintos autores defienden las ventajas de partir de un método sintético, de lectura global. Esto se debe a motivos diversos, tales como:

- La dificultad para identificar fonema/grafía (Escoín y Mascuñan, 1993).
- La necesidad de utilizar Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación, que se centran en conceptos de contenido (nombres, verbos, adjetivos) y dan poca cobertura a las estructuras gramaticales complejas. (Monte, 2012).
- Las dificultades de salud de este alumnado, derivadas de los trastornos asociados, que pueden ocasionar absentismo, desmotivación... y que requieren por tanto un sistema altamente motivador. (Solé, entrevista personal mayo 2016)

Pero para garantizar este encuentro entre el niño y la literatura es vital establecer sistemas de acceso para nuestros alumnos, que repasaremos en el próximo apartado.

3.6. RECURSOS PARA LA ACCESIBILIDAD EN LA COMUNICACIÓN

Hoy en día existe un sinfín de recursos que pretenden facilitar el acceso de todas las personas a las acciones cotidianas. En este apartado intentaremos señalar las más utilizadas en el área de la comunicación y el acercamiento a la literatura, complementando esta información con el Anexo 4, p. 44.

Siguiendo la clasificación propuesta por Perales y Garcés (s.f.), hablaremos de dos tipos de técnicas de acceso a la comunicación: sonoras y visuales.

Las primeras se refieren a sistemas que permiten escuchar en voz alta el texto de forma mecánica (conocidas como TTS Text to Speech) o Generadores de Habla Sintética como los programas Loquendo o eSpeak. Estos pueden ser muy efectivos y facilitan la comunicación con el resto del grupo pero su coste suele ser elevado (Monte, 2012).

Las segundas nos permiten dar un soporte visual al texto de los cuentos a partir de un vocabulario concreto. Entre ellos destacaré tres, que “van de menor a mayor complejidad lingüística” (Monte, 2012, p.127):

1. Sistemas basados en elementos muy representativos, como objetos referenciales o fotografías.
2. Símbolos pictográficos, con un parecido importante con la realidad
3. Sistemas que combinan símbolos pictográficos, ideográficos y arbitrarios, entre los cuales destacaré el sistema BLISS por su universalidad y sus múltiples posibilidades

combinatorias. Requiere un grado de madurez que puede dificultar su uso en educación infantil.

Centrándonos en el tema del acceso al cuento y la literatura resulta imprescindible destacar el libre acceso que encontramos hoy en día como docentes a material ya accesible, especialmente mediante el sistema pictográfico. Destacan espacios web como www.pictocuentos.com o el conocido portal aragonés ARASAAC, <http://www.arasaac.org/> (Rossell, Soro-Camats y Basil, 2010), que permite también crear muchísimo material de forma muy sencilla. Una posibilidad, por ejemplo, es añadir a los cuentos a utilizar con el grupo la “traducción” en sistema pictográfico, permitiendo su uso para la mayoría de los alumnos. Esta opción ha sido utilizada en centros de recursos para la educación especial para adaptar los cuentos de “la maleta viajera” que la escuela presta al alumno de forma rotativa (Solé, 2016). De esta forma, puede compartir el cuento con su familia y leerlo en SPC mientras que sus hermanos o hermanas lo leen en el formato habitual, tal y como vemos en el Anexo 5, p. 45.

Y es que hablando de accesibilidad resulta imprescindible mencionar el papel de las TIC, tal y como defienden Rosas, Pérez-Salas y Olguín (2010), que las consideran como aliadas tanto en los procesos de prelectura como en los de lectura, señalando las múltiples posibilidades existentes disponemos de una pizarra digital, por ejemplo. De hecho suele ser muy adecuado el uso de una Tablet o PC, debido a que, por los problemas motores de estos alumnos, “su letra acostumbra a ser muy grande y casi ilegible”. (García, 2004, p.133)

Por este motivo encontramos numerosos recursos adecuados y gratuitos, como el software del Proyecto Fressa que les permitirán utilizar el ratón o escribir a partir de un sistema de barrido o de escaneado de voz. (Belloch, s.f.)

Pero no siempre han de ser recursos creados específicamente para alumnado con NEE. Una herramienta sencilla, gratuita y efectiva es la opción de lectura en voz alta en los iphones (Solé, entrevista personal mayo de 2016). Ocurre de forma similar con aplicaciones como los cuentos interactivos de La Caixa por ejemplo, cuyo portal mostramos en el Anexo 6, P.45.

Teniendo en cuenta sus importantes alteraciones motoras, muchas veces requerimos de elementos que permitan a dicho alumnado acceder físicamente al ordenador. Belloch (s.f.) distingue cinco tipos de dispositivos:

1. *De mejora y posición*: mobiliario, brazos articulados, licornio...
2. *Alternativas al teclado estándar*: carcasa de pantalla, teclado silábico...
3. *Alternativas al ratón estándar*: ratón de bola, joystick de boca...
4. *Pulsadores y conmutadores*: por contacto, por soplo...
5. *Controladores de movimiento*: programa eViacam, de libre acceso, que permite el uso del pc sin necesidad de presionar nada.

Por otro lado, existen herramientas antiguas y sencillas pero eficaces, que pueden marcar una diferencia en el acceso. Será importante, por ejemplo, contar con un atril de lectura que facilite ver más fácilmente el cuento. O simplemente el hecho de poner un pequeño velcro en la esquina exterior de cada página o el acto de plastificarlas facilita que ellos mismos puedan pasarlas. (Solé, 2016)

Un ejemplo de las posibilidades que ofrecen estos recursos nos la brinda la experiencia CuentaTeca, que utiliza el programa MeFacilita de la Fundación Vodafone para crear cuentos accesibles y digitales con alumnos con parálisis cerebral. (García, 2016). Podemos encontrar algunas imágenes de esta propuesta en el Anexo 7, p.45.

Finalmente, y después de haber realizado este breve acercamiento a las posibilidades de accesibilidad a la lectura, quisiéramos hacer un último apunte. Recursos hay muchos, seguramente cada vez más, pero cada niño es un mundo y ninguno necesitará lo mismo, de la misma manera ni en el mismo momento.

4. PROYECTO DE TRABAJO DE AULA

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Si bien hemos de decir que esta propuesta puede ser aplicada en cualquier tipo de centro, está pensada, en concreto, para alumnos del último curso del segundo ciclo de Educación Infantil, de entre 4 y 6 años, de un aula ordinaria en la que pueda haber alumnos con NEE, especialmente con parálisis cerebral.

En principio, la idea es trabajar con la mitad del grupo (10 o 12 alumnos), favoreciendo así una atención más personalizada e inclusiva.

4.2. TEMPORALIZACIÓN

El proyecto consiste en una planificación de aula de tipo anual, con tres fases diferenciadas. Varían las técnicas e incluso algunos objetivos, pero las tres persiguen la misma finalidad general y están pensadas como un conjunto lineal.

Cada una de las fases se compondrá de varias sesiones de 45-50', sumando treinta en total. Al realizarlas con una frecuencia semanal ocuparán aproximadamente un curso escolar, como podemos observar en el Anexo 8, p.47.

4.3. ADAPTACIONES Y ACCESIBILIDAD

Haciendo uso de los recursos nombrados en el marco teórico, especificaremos cómo podremos facilitar la accesibilidad a nuestro proyecto por parte de los alumnos con parálisis cerebral. Para definirlos en función de un alumno en concreto, será básica la coordinación interdisciplinaria, especialmente con el logopeda y el fisioterapeuta.

- Grupos reducidos, que permitirán incidir en la colaboración entre compañeros y en la atención personalizada.
- Materiales de lectura con soporte fotográfico o transcripción con pictogramas.
- Situación física del alumno que favorezca una visión periférica del grupo de compañeros a la vez que proporcione cercanía con los materiales.
- Uso del atril como elemento de apoyo a la lectura.
- Acceso a las actividades de expresión plástica con la sujeción del papel a la mesa o a la pared y, en caso necesario, uso del licornio.
- Tablero de comunicación individual accesible al alumno, en lenguaje escrito o pictográfico, según su nivel de capacidad intelectual y la etapa de desarrollo de la lectura en la que se encuentre (Ison y Porta, 2011), preferiblemente con sistema de voz, para así favorecer la participación en las dinámicas grupales en el aula.
- PC con acceso a Internet, complementos de acceso al PC, personalizados al alumno, e impresora.
- Contar con un profesional de apoyo que pueda atender no solo al alumno con NEE sino también favorecer la inclusión de todos los alumnos en el aula, mientras el docente dirige la actividad.
- Compaginar, siempre que podamos, los distintos sentidos, favoreciendo así un aumento de la comprensión.

4.4. PRIMERA FASE: JUGANDO CON LAS PALABRAS

4.4.1. Objetivos

- Disfrutar con el lenguaje y la literatura a partir del juego lingüístico
- Experimentar la belleza de la palabra y su sonoridad
- Facilitar una aproximación a la expresión escrita de textos sencillos
- Conocer diferentes tipologías textuales

- Valorar las capacidades creativas propias y de los demás
- Introducirse al código del sistema pictográfico
- Favorecer la conciencia fonética y silábica
- Expresarse a través del lenguaje plástico

4.4.2. Contenidos

- Participación creativa en juegos lingüísticos
- Escucha de cuentos
- Escritura de mensajes sencillos
- Uso del sistema pictográfico facilitado por ARASAAC
- Visualización de las capacidades propias y de los compañeros
- Acceso al imaginario colectivo

4.4.3. Metodología

A lo largo de esta etapa realizaremos sesiones independientes unas de otras, concebidas como pequeñas prácticas entorno a algo tan amplio como el juego lingüístico y la creación literaria. Con el objetivo de darles un sentido global contaremos con un nexo común y un esquema de sesión fijo.

Grupo: Mitad de grupo-clase (10-12 alumnos) con el que trabajaremos de forma conjunta, pese a dividirlos en alguna actividad de forma arbitraria.

Nº de sesiones: diez sesiones de 45 minutos.

Hilo conductor: Todas las sesiones se iniciaran de la misma forma, con la llegada del Baúl Mágico y la carta del Duende Miranfú, un personaje que nos acompañará a lo largo de proyecto. En ella, dicho personaje nos explicará una historia, pidiéndonos ayuda, ya que vive en un bosque mágico donde adoran los cuentos, las poesías, las palabras...pero a veces tienen algún problema con ellas.² En su baúl encontraremos todo lo necesario para lograrlo. Finalizaremos las sesiones con la lectura o narración de un cuento o una poesía que mantenga relación con la actividad realizada, regalo de Miranfú.

Recursos: Podemos encontrar una lista detallada de los materiales necesarios para cada actividad en el Anexo 9, p. 51.

4.4.4. Adaptaciones específicas de esta fase

² Miranfú es un duende creado por mí específicamente para este proyecto, el nombre del cual proviene es el de una de las palabras inventadas por Sara, la pequeña protagonista de *Caperucita en Manhattan*, de Carmen Martín Gaité.

- Transcripción de las Cartas de Miranfú al sistema pictográfico con símbolos de ARASAAC. (Anexo 10, p. 53)
- Iconos pictográficos en diversas actividades que iremos detallando.
- En las actividades de expresión escrita haremos uso del PC y la impresora con el que el alumno con NEE pueda hacer su aportación, utilizando el portal pictotraductor.com. (Anexo 11, p.55)
- Letras gigantes (Anexo 12, p. 56)

4.4.5. Sesiones

Primera sesión: Palabras en cajas

Llegada de la Carta de Miranfú: en esta primera misiva el duende se presenta, foto incluida que podemos ver en el Anexo 13, p. 56, y nos avanza que cada semana nos enviará una carta, ya que en su bosque a menudo necesitan ayuda. A cambio él nos regalará una lectura. En esta ocasión el problema es que muchas de las palabras del lugar donde vive se han perdido y no pueden hablar bien. Así pues nos pide que llenemos de palabras las cajitas que encontraremos en el baúl, clasificándolas según la etiqueta: divertidas, olorosas, furiosas, dulces, miedosas y hermosas.

Realización: cada niño/a podrá escribir y/o dibujar las palabras que desee. Cuando todos tengan como mínimo una las pondremos en común, decidiendo en que cajita las ponemos y porqué.

Lectura final: “La coleccionista de palabras”, de Sonja Wimmer, donde conoceremos a Luna, que también atesoraba palabras, y viviremos con ella la fuerza y magia que tienen si las compartes.

Segunda sesión: Personajes fantásticos

Carta de Miranfú: a los cuentos que explican en su bosque les faltan personajes nuevos, ya que siempre salen los mismos. Para poder ayudarle crearemos nuevos y los guardaremos en su baúl.

Realización: divididos en grupos de tres contaremos con una hoja DIN A3 doblada en tres partes (modo acordeón). Un miembro de cada grupo se apartará del resto y creará una cabeza para su personaje, de la forma que quiera. Al cabo de 5 minutos pasarán el DIN A3 a un compañero, pero escondiendo lo que han hecho. Éste elaborará el tronco, sin haber visto el trabajo previo. Finalmente el tercer miembro del grupo realizará las piernas y los pies. Ahora ya podremos desdoblar las hojas y contemplar el resultado. Cada grupo

deberá acordar un nombre para su personaje y rellenar la ficha para enganchar detrás y dejar en el baúl, como vemos en el ejemplo del Anexo 14, p. 57.

Lectura final: “Donde viven los monstruos”, de Maurice Sendak, que nos dará a conocer el mundo de seres extraños, distintos, como los que hemos creado.

Tercera sesión: Rimas divertidas

Carta de Miranfú: al duende le tienen preocupado los árboles de su bosque. Antes se movían al compás de versos y canciones pero desde hace unos días están quietos todo el rato. Por eso nos pide que busquemos versos nuevos y hermosos que les despierte. Para ello tendremos que encontrar algunas ideas colgadas en el árbol del patio, en forma de pájaros de papel:

- Haz una frase con las palabras que empiecen por la misma letra
- Haz rimas con los nombres de tus amigos, y con el tuyo
- Busca cinco palabras que rimen y haz un poema

Realización: haremos probaturas y cuando tengamos unas cuantas las anotaremos o dibujaremos y las colgaremos también de los árboles, para que Miranfú los encuentre. Podemos utilizar las letras gigantes para dinamizar la actividad.

Lectura en voz alta: el poema “Follet”, de Lola Casas (Anexo 15, p. 58) nos dará pistas sobre como son los amigos de Miranfú y nos acerca a la poesía de autor de nuestra tierra.

Cuarta sesión: Creemos un malo malísimo... y que se quede en casa

Carta de Miranfú: los duendes más pequeños del bosque tienen miedo de los monstruos, las brujas... y no pueden dormir. Por eso se nos pide que creemos los cinco seres más terribles que podamos y les hagamos una casita, para que se queden dentro y no salgan.³ Para ello encontraremos en el baúl material variado de papelería y reciclaje, junto a cinco cajas de cartón.

Realización: nos dividiremos en grupos y cada uno de ellos deberá crear su propio monstruo y decidir cómo será su casa para que le guste tanto que pueda quedarse a vivir en ella.

³ Esta segunda parte de la actividad está inspirada de los “Laboratoris de Lletres i imatges” de las bibliotecas municipales de Catalunya.

Lectura en voz alta: “El Grúfalo”, de Julia Donaldson nos ayudará a reírnos de los miedos que a veces todos tenemos a los monstruos, como los duendes del bosque.

Quinta sesión: Adivina, adivinanza

Carta de Miranfú: en el bosque de los duendes están muy atareados esta semana ya que celebran su fiesta nacional. Miranfú se ha comprometido a preparar las adivinanzas (que a todos los duendes les gustan mucho) pero no encuentra ninguna nueva y nos pide que hagamos unas especiales para él. Encontraremos algunas de sus preferidas como muestra. (Anexo 16, p. 59)

Realización: tras resolverlas nos dividiremos en grupos escogiendo de qué objeto u animal queremos hacer el acertijo. A partir de aquí lo describiremos como si lo viéramos por primera vez (fase extrañamiento), con el soporte de unas preguntas orientativas (Anexo 17, p. 60) A partir de aquí ya podremos escoger cuáles son las características más importantes y realizaremos asociaciones y comparaciones. Podemos hacerla rimar para que quede más bonito y ya sólo tendremos que escribirla en nuestro folio.

Canción final: cantaremos la canción “Juguem a endevinallas”, de Xesco Boix, donde iremos incorporando nuestras adivinanzas. De esta forma pondremos en común lo que hemos creados.

Sexta sesión: Cuentos a los dados

Carta de Miranfú: el duende, en agradecimiento por todo lo que le está ayudando, nos trae un regalo: tres dados muy especiales (Anexo 18, p. 61). Sirven para contar historias y en su bosque los utilizan cuando ya se aburren de escuchar los mismos cuentos. Cada uno de ellos contiene elementos de tres campos: personajes, lugares y acciones. Éstas últimas serán una reducción de las funciones de Propp, presentes en la mayoría de cuentos de tradición oral y que nos ayudarán a dar vida a la historia.

Realización: jugaremos en círculo, aguardando turno hasta que nos toque, eligiendo tirar el dado que queramos, y con la imagen que salga tendremos que continuar la historia. Con ayuda del docente, escribiremos las historias que surjan y dejaremos una copia colgada en el árbol para que, esta noche, la lea Miranfú.

Narración final: con el cuento “Los duendes y el zapatero”, recopilado por los Hermanos Grimm, conoceremos a amigos de Miranfú. Al acabarlo reconoceremos los elementos de nuestros dados, comentando qué personajes salían, que lugares, qué acciones...

Séptima sesión: ¡Miranfú quiere respuesta!

Carta de Miranfú: duendes y animales del bosque quieren saber cosas de nosotros, conocernos un poco. Por eso nos pide que le escribamos una carta o le hagamos un dibujo. Para ello nos trae sobre y papeles de colores... y sellos.

Realización: cada uno hará un dibujo y escribirá algo sobre él mismo y/o sobre la clase, el colegio... lo meterá en un sobre y aprenderemos a poner el destinatario, el remitente y el sello. Cada uno se llevará la carta y deberá enviarla por correo por la tarde con sus padres. (o bien podemos llevarla juntos al buzón)

Lectura en voz alta: “Les cartes de Coia”, de Maite Carranza, nos mostrará cómo las cartas pueden también formar parte de los cuentos y la literatura, de la mano de una niña a quién le costaba escribir.

Octava sesión: Otro final

Carta de Miranfú: en el bosque los lobos se han enfadado. Están hartos de ser siempre los malos de los cuentos. Por eso el duende nos pide que pensemos cómo podríamos reelaborarlos para que estos animales fueran personajes bondadosos o valientes.

Realización: nos dividiremos en tres grupos y cada uno de ellos será el responsable de uno de los conocidos cuentos: Caperucita Roja, Los 3 cerditos y Las 7 cabritas. Entre todos sus miembros deberán responder a las preguntas ¿Qué pasaría si el lobo hubiera sido bueno? ¿Habría otro personaje malvado? ¿Qué haría el lobo? Una vez consensuada las respuestas, escribiremos y dibujaremos los finales alternativos, poniéndolos en común con el resto de la clase.

Lectura en voz alta: con “La ovejita que vino a cenar”, de Steve Smellman descubriremos que no somos los únicos en buscar finales distintos.

Canción: cantaremos “Erase una vez un lobito bueno” de Paco Ibáñez, basada en el poema de José Agustín Goytisolo.

Novena sesión: Prefijo loco: Inventos

Carta de Miranfú: en el bosque necesitan inventos que les ayuden ya que casi no tienen (para escapar de los animales grandes, para volar, para hacer sus casas, para cualquier cosa) Ellos pueden construirlos pero les iría muy bien que los diseñáramos. Para ello nos ha traído dos prefijos: “anti-“ y “super-“, junto con dos ejemplos: antimosquitos y superhéroe. También encontraremos dos listas de lo que les gusta y lo que les da miedo, por si nos sirven de guía. (Anexo 19, p.64)

Realización: de forma individual pensaremos un invento, combinando los prefijos con otras palabras. Una vez escrito lo dibujaremos, dejando una copia en el baúl para que Miranfú lo encuentre.

Lectura en voz alta: con el cuento “El país con el des- delante”, de los “Cuentos por teléfono” de Gianni Rodari, conoceremos otra historia elaborada con esta técnica.

Décima sesión: Jugando con el binomio fantástico

Carta de Miranfú: algunas palabras del bosque se han enfadado, y no quieren ir juntas. Por eso nos pide ayuda para que las unamos en pequeñas historias. Nos las ha guardado en dos cajitas dentro del baúl.

Realización: Divididos en grupos sacaremos una palabra de cada caja, formando parejas. Cada grupo intentará unir las con una historieta sencilla, poniéndolas luego en común. Si no les satisface la combinación pueden volver a probar, tal y como nos muestra el diagrama de Rodari del Anexo 20, p. 65.

Lectura en voz alta: con “La gran fábrica de las palabras”, de Agnés de Lestrade, nos plantearemos la hermosura y la magia de poder comunicarnos.

4.5. SEGUNDA FASE: NUESTRA PROPIA HISTORIA

4.5.1. Objetivos

- Trabajar de forma democrática y colaborativa
- Ampliar la biblioteca de aula con 2 cuentos propios con soporte pictográfico.
- Aumentar el nivel de autoestima del alumnado
- Favorecer el uso de la lengua escrita
- Ser conscientes de las capacidades propias y del resto del grupo
- Utilizar diferentes técnicas plásticas
- Aprender a comunicarse con sistemas alternativos
- Ser consciente del proceso de elaboración de un cuento

4.5.2. Contenidos

- Decisiones en equipo
- Expresión escrita de mensajes cortos
- Realización de escenas con diferentes técnicas plásticas
- Comunicación a partir del sistema pictográfico
- Producción pictográfica con la aplicación Pictotraductor

- Lectura en voz alta de cuentos

4.5.3. Metodología

Utilizaremos el trabajo por proyectos de Kilpatrick para elaborar un cuento de forma grupal, concretamente centrándonos en un proyecto de producción (Kilpatrick, 1921 citado en Parejo y Pascual, 2014).

Grupo: en esta etapa, pese a alguna asamblea puntual, trabajaremos con el grupo dividido en dos equipos fijos y estables de 5 o 6 alumnos.

Número y duración de las sesiones: catorce sesiones de cincuenta minutos. En este caso no propondremos una actividad por cada sesión sino que plantearemos 4 subfases: propósito, planificación, ejecución y evaluación. Reservaremos un número determinado de sesiones para cada una, como podemos observar en el Anexo 21, p. 66. Debemos tener en cuenta que la última de ellas, la evaluación, en realidad englobaría la tercera etapa de nuestro proyecto, la del último trimestre.

Hilo conductor: el Duende Miranfú nos enviará una nueva carta, agradeciéndonos toda la ayuda prestada los pasados meses y haciéndonos una propuesta: ampliar nuestra biblioteca de aula elaborando nuestros propios cuentos, teniendo en cuenta lo que hemos aprendido. En esta etapa utilizaremos la lectura o narración de cuentos como cierre de las sesiones en algunas de las sesiones, aunque no en todas, con la intención de incidir en el goce por la literatura a la vez que reforzar la importancia de trabajo en equipo.

Recursos: Podemos encontrar una lista detallada de los materiales necesarios para cada actividad en el Anexo 22, p.67.

4.5.4. Adaptaciones específicas de esta fase

- Transcripción de la Carta de Miranfú al sistema pictográfico con símbolos de ARASAAC. (Anexo 23, p. 68)
- En las actividades de expresión escrita haremos uso del PC y de la impresora. De este modo, el alumno con NEE podrá hacer su aportación, utilizando el portal pictotraductor.com.
- Teniendo en cuenta la destacada importancia del debate en esta fase, ampliaremos el tablero de comunicación individual con una serie de pictogramas de mayor tamaño que favorezcan la intervención del alumno con NEE.

4.5.5. Sesiones

SUBFASE DE PROPÓSITO (sesión 1-sesión3)

En esta fase debemos centrarnos en la elección del proyecto en sí. Somos conscientes que en nuestra propuesta dicha decisión, ampliar la biblioteca de aula, la está realizando el docente. Esto responde a poder concretar de forma más detallada el presente trabajo. De todas formas intentaremos plasmar esta base democrática en la toma de decisiones en la elección de la temática del cuento a realizar.

Primera sesión: La asamblea inicial

Carta de Miranfú: con esta misiva comentaremos la propuesta hecha por nuestro amigo de elaborar dos cuentos para nuestra biblioteca.

Tomamos ideas: haremos un recordatorio visual fotográfico en la pantalla digital de los trabajos realizados el pasado trimestre.

Valoración personal: deberemos responder en voz alta, escuchándonos, las siguientes preguntas ¿Qué te gustó más? ¿Qué te gustó menos?, utilizando las creaciones del trimestre anterior como referencia.

¿Cuáles van bien para crear cuentos?: utilizaremos la técnica de Philips 66, escogiendo las actividades más apropiadas para cumplir nuestro objetivo. Tras el trabajo grupal las pondremos en común, haciendo una lista.

Lectura en voz alta: a partir de “El Punto”, de Peter H. Reynolds, podremos reflexionar respecto a nuestras capacidades creativas.

Segunda sesión: Visita a la biblioteca escolar

Con el objetivo de conseguir ideas y de ser conscientes de que podemos lograr hermosos resultados iremos a visitar el fondo de la biblioteca escolar. En ella la bibliotecaria nos mostrará obras hechas por antiguos compañeros, ahora ya mayores. Podremos hojearlos, leerlos, mirarlos y tocarlos.

Tercera Sesión: ¡El tema!

A partir de esta sesión los niños trabajarán con un grupo fijo de entre 5 o 6 alumnos.

Elección del tema del cuento: cada grupo recibirá una cartulina y una cajita. Ésta contendrá imágenes de posibles temas generales (Anexo 24, p. 69). A partir de ellas decidirán, en líneas generales, el tema o los temas en los que se enmarca su cuento, como una primera aproximación. Para ello la maestra recordará que todos deben opinar y facilitará los procesos democráticos, favoreciendo el consenso o la votación.

Plasmamos la decisión: una vez tomada la decisión cada grupo mostrará en una cartulina su idea de forma plástica, con materiales diversos y técnica libre.

Asamblea final: cada grupo explicará su trabajo y su idea al resto de la clase su idea.

4.5.5.1. SUBFASE DE PLANIFICACIÓN (sesión 4- sesión7)

Ahora deberemos concretar al máximo cómo elaboraremos el cuento, manteniendo nuestro grupo de trabajo, aunque uniéndonos en el momento de las lecturas en voz alta.

Se entregará a cada grupo un cuaderno grande en blanco, donde anotar sus decisiones.

Cuarta sesión: ¿Cómo lo haremos?

Decidimos la técnica: cada grupo tendrá una muestra del material de las actividades seleccionadas de entre las que se realizaron en la fase anterior, la cual les ayudará a decidir qué quieren utilizar. Deberán plasmar su decisión en el cuaderno.

Pasos a seguir: utilizaremos de nuevo el Philip 66, unificando el listado con el otro grupo para así no dejarnos ningún paso. Finalmente los escribiremos en el cuaderno, llegando a un resultado similar al mostrado en el Anexo 25, p.69.

Quinta y sexta sesión: ¿Y las ilustraciones?

Cogemos ideas: Se repartirán diez cuentos ilustrados con técnicas evidentemente distintas, que podrán ojear para luego intercambiarlos (Anexo 26, p. 70). A partir de aquí anotaremos en la pizarra técnicas de ilustración que hayamos visto u otras inventadas.

Pruebas de material: antes de decidir cómo elaboraremos las ilustraciones realizaremos pruebas con distintos materiales de forma libre y en distintas superficies. En esta actividad será especialmente importante no fijarse en el resultado del producto sino en el proceso, y que los niños puedan experimentar con los materiales y sus combinaciones (Bartolomeis, 1994) Esta actividad es interesante realizarla dando el tiempo necesario por lo que puede ocupar parte de la quinta sesión.

Decidimos: cada grupo deberá debatir y decidir con qué técnica (o combinación de técnicas) ilustrará el cuento.

Séptima sesión: Concretando

¿Quién nos ayuda? ¿Qué necesitamos?: cada grupo deberá responder a estas preguntas siguiendo la lista de tareas, anotando la respuesta al lado de cada una.

Narración de la historia: para recordar la importancia del trabajo en equipo y de cómo con pocas cosas podemos obtener grandes resultados contaremos con el clásico “La sopa de Piedras”.

4.5.5.2. SUBFASE DE EJECUCIÓN (sesión 8-sesión 13)

Ha llegado el momento de poner a prueba nuestra planificación. Generalmente seguiremos trabajando con nuestros grupos de trabajo.

Octava sesión: ¡A crear!

Inventando la historia: cada grupo utilizará la técnica escogida y tendrá también la guía de una serie de preguntas para responder, una vez germinada la idea inicial: ¿Qué pasó? ¿Cuándo? ¿Quién? ¿Dónde? (Anexo 27, p. 70) El grupo deberá ir poniéndose de acuerdo con las respuestas y anotar o dibujar la idea de la historia en su cuaderno.

Lectura en voz alta: con la historia “¿A qué sabe la Luna?” de Michael Greniec, conoceremos a un grupo de animales que, con esfuerzo y colaboración mutua, logran alcanzar su objetivo, como lo lograremos nosotros.

Novena sesión: lo redactamos

Redactamos el cuento: En este punto lo ideal es que cada alumno pueda escribir una o dos frases, según la longitud de cuento. Respetando la fase evolutiva del proceso de escritura se hará de forma colaborativa, ayudándose unos a otros. El alumno con NEE podrá utilizar el generador de voz sintética, si lo tenemos, o la señalización pictográfica.

Lectura en voz alta: de nuevo la literatura, plasmada en el cuento de Leo Lionni “Nadarín”, nos hará llegar una historia donde la cooperación nos ayuda a vivir mejor y más felices, idea que nos ayuda en nuestra tarea.

Décima sesión: transcripción a SPC

¡Al ordenador!: cada grupo deberá escribir su historia en el ordenador utilizando el recurso del pictotraductor e imprimiendo su resultado. En caso de que tengamos suficientes dispositivos nos dividiremos el trabajo.

Recortando: una vez imprimidas ya sólo nos quedará recortar las frases.

Undécima sesión: Ilustrando

¡Manos a la obra!: cada alumno elaborará dos materiales diferentes: el fondo de una lámina del cuento en una cartulina DIN A4 y uno de los personajes o elementos repetitivos. Para ello deberá respetar las técnicas consensuadas en la fase de preparación.

Combinando: con el apoyo de la fotocopidora, que nos permitirá obtener cada personaje u otros elementos repetidas veces, podremos elaborar el montaje de las ilustraciones, de forma que obtengamos una coherencia general. (Esto no sería posible si el mismo personaje lo elaborara cada niño de distinta forma).

Duodécima sesión: Tapa

Título: cada grupo tomará la decisión bien por consenso o, si no se ponen de acuerdo, por votación, partiendo de sus propias propuestas.

Elaboración: primero dedicaremos diez minutos a consensuar nuestra tapa, partiendo de unas preguntas orientativas, facilitadas por la maestra (Anexo 28, p.71): de qué color lo haremos, con qué material.... A partir de aquí dividiremos el trabajo ya que habrá que hacer el fondo, las letras, los personajes y finalmente insertarlo todo.

Decimotercera sesión: Composición

Retoque final: ensartaremos cada texto escrito y pictográfico en las láminas ilustradas respectivas, fotocopiando y escaneando el resultado, con la ayuda de quién corresponda, según lo anotado en nuestro cuaderno (conserje, secretaria...).

Encuadernación: Según nuestra lista de tareas la persona responsable lo llevará a la copistería.

Lectura en voz alta: ahora que nuestra tarea ha finalizado nada mejor para celebrarlo que un nuevo cuento. En esta ocasión "El increíble niño comelibros", de Peter Jeffers, nos meterá de lleno en una historia que ensalza el valor de estos objetos, y que ahora somos conscientes de que suponen un gran esfuerzo.

4.5.5.3. SUBFASE DE EVALUACIÓN (sesión 14-sesión 15)

Ahora ha llegado el momento de valorar no sólo el resultado, sino también el proceso. Para ello integraremos la autoevaluación como la puesta en escena de nuestro cuento. Ésta última propuesta formará parte de la tercera parte de nuestro proyecto por lo que ahora sólo desarrollaremos la primera.

Decimocuarta sesión: Presentamos el cuento

Lectura de nuestro cuento: teniendo en cuenta que hemos trabajado dos grupos de forma paralela resultará inevitable mostrarles el cuento una vez encuadernado. Para ello realizaremos esta primera incursión como cuentacuentos, leyendo cada uno las frases realizadas, por turno, a la vez que vamos pasando las páginas. De esta forma nuestros seis compañeros disfrutarán del resultado.

Valoración del trabajo de los compañeros: antes de empezar, la maestra recordará el gran esfuerzo que han puesto todos y la importancia de dar opiniones respetuosas. Para ello cada alumno plasmará lo que más les ha gustado del cuento vecino en un dibujo, añadiendo si quiere un breve texto. Una vez finalizado mostrarán y explicarán su opinión, pasando a exponer los dibujos en el aula.

Decimoquinta sesión: ¿Cómo ha ido?

Tejiendo la telaraña: Sentados en círculo (los dos grupos) la maestra mostrará un ovillo de lana y explicará la dinámica: sin dejar de sujetarlo deberemos lanzar el ovillo a un compañero, diciendo qué sentimos el otro día la narrar, qué nos gustó más... Este, a su vez, repetirá la acción con lo que iremos tejiendo una telaraña gigante

Lectura en voz alta: como regalo tras haber acabado este gran trabajo la maestra leerá "León de biblioteca", de Michel Knudsen, que nos recuerda la hermosura de un lugar tan especial que da cabida y emociona incluso a un león.

Preparamos los cuentos para que los lea Miranfú: como colofón final dejaremos nuestros cuentos antes de irnos a casa colocados encima de la mesa, con una nota para Miranfú invitándole a leerlos.

4.6. TERCERA FASE: ¡MIRA CÓMO CUENTO!

Esta última etapa pertenecería, siguiendo la metodología por proyectos, a la última fase de dicho método, a la evaluación, ya que servirá a los alumnos para valorar si todo el trabajo de creación de un cuento ha dado su fruto. Aun así, hemos agrupado estas seis últimas sesiones, ya que creemos que suponen un nuevo reto para el alumnado. Pero no debemos perder de vista la continuidad que requieren.

4.6.1. Objetivos

- Aumentar el dominio productivo en lengua primera.
- Favorecer la participación de las familias en la escuela.
- Vencer el miedo a hablar en público.
- Aprender a relajarse y controlar el tono muscular.
- Compartir el imaginario colectivo a partir de la lectura en voz alta.
- Poner nombre a las emociones.
- Dar sentido al uso de la lengua escrita.
- Valorar el esfuerzo propio y el de los demás.

4.6.2. Contenidos

- Lectura de frases cortas
- Realización de pequeñas narraciones
- Ejercicio de dramatización y vocalización
- Ejercicios de respiración y relajación
- Escucha de cuentos en voz alta
- Práctica del uso de la crítica positiva

4.6.3. Metodología

De nuevo trabajaremos con el método de proyectos de Kilpatrick, pero recordando que debemos enlazar con la última fase del pequeño proyecto anterior, situándonos en una propuesta global.

Grupo: Seguiremos trabajando principalmente en dos equipos estables, que coincidirán con los de la etapa anterior, dando coherencia al proyecto.

Nº de sesiones: seis sesiones de 45 minutos, divididas de nuevo en las cuatro fases de Kilpatrick, como vemos en el Anexo 29, p.73: propósito, planificación, ejecución y evaluación.

Hilo conductor: De nuevo Miranfú introducirá la etapa. En esta misiva, llegada justo al día siguiente de dejarle los cuentos preparados, nos felicita por el gran esfuerzo realizado y nos dice que tanto le ha gustado que por qué no se lo enseñamos a nuestras familias.

Recursos: Podemos encontrar una lista detallada de los materiales necesarios para cada actividad en el Anexo 30, p.72

4.6.4. Adaptaciones específicas de esta fase

- Transcripción de la Carta de Miranfú al sistema pictográfico con símbolos de ARASAAC. (Anexo 31, p.73)
- Iconos pictográficos o fotografías que concretaremos en cada actividad.
- Utilizaremos pictogramas de gran tamaño durante los debates (Anexo 32, p. 73).
- Para el momento de contar el cuento tenemos varias opciones, según el nivel de autonomía del alumno y los recursos de los que dispongamos:
 - Si contamos con un programa de generador sintético de voz el alumno con PCI puede ir escribiendo su frase *in situ* y la computadora la emitirá. Este sistema requiere autonomía en la escritura digital por parte del alumno.

- Puede ser el responsable del soporte digital del cuento, encargándose de ir pasando las diapositivas del power point mostrado en la pantalla digital, utilizando si es necesario apoyos como Viacam, licornio...
- Puede también aportar sonoridad al cuento, siendo el responsable de los efectos especiales, como música (grabada o con instrumentos de percusión), luces...

4.6.5. Sesiones

4.6.5.1. SUBFASE DE PROPÓSITO (sesión 1)

Primera sesión: La asamblea

Carta de Miranfú: ante la propuesta del duende de hacer de cuentacuentos para nuestras familias discutiremos si nos vemos capaces, si nos gustaría, si nos da vergüenza...

Para contar un cuento...: la maestra pondrá en medio del suelo, en el centro de la asamblea, varias láminas boca abajo que encontraremos en el Anexo 33, p.74. Las iremos levantando una por una, comentándolas y extrayendo ideas que nos pueden servir de orientación (qué se necesita, cómo empezar, usar objetos....). Aprovecharemos para explicar la diferencia entre leer y narrar, conociendo que contaremos con la versión digital de nuestro cuento proyectado en la pantalla digital.

Lectura en voz alta: hablar en público puede dar miedo por lo que “El perro negro” de Levi Pinfeld, nos ayudará a ponerle nombre a ese sentimiento.

4.6.5.2. SUBFASE DE PLANIFICACIÓN (sesión 2-sesión 3)

Segunda sesión: Preparando

Pasos a ejecutar: a partir de la lluvia de ideas elaboraremos una lista: decidir dónde, cómo y cuando lo haremos, avisar a las familias, ensayar, estar tranquilos...

Invitaciones: Escribiremos y decoraremos de forma individual una invitación para nuestras familias, convocándolas a la sesión de cuentos.

Juegos de vocalización y dramatización: Dedicaremos quince minutos de cada una de las sesiones para conocer y mejorar el uso de nuestra voz y darle más claridad, volumen y expresividad. Podemos encontrar una tabla de posibles ejercicios en el Anexo 34, p.76.

Primera lectura y primera narración: separados por grupos cada uno leerá las frases que redactó y posteriormente hará lo mismo narrándolas. El alumno con NEE, en caso de que no pueda realizar expresión oral, ensayará la tarea señalada en adaptaciones de gestionar el paso de las imágenes y los efectos sonoros.

Tercera sesión: primeros ensayos

Juegos de vocalización y dramatización.

Narración en grupos: esta vez intentaremos aplicar lo aprendido mediante los juegos.

Lectura en voz alta: mediante el Cuento “El topo que quería saber quien le había puesto aquello en la cabeza”, de Werner Holzwarth y Wolf Eriburch, podremos reírnos un poco y favorecerá que nos relajemos después del esfuerzo de explicar.

4.6.5.3. SUBFASE DE EJECUCIÓN (sesión 4-sesión 5)

Cuarta sesión: ensayo general

Juego de relajación: tanto en esta sesión como en la próxima realizaremos una serie de ejercicios de respiración que nos sirvan para centrarnos y estar relajados en la sesión. Podemos ver una propuesta de ejercicios en el Anexo 35, p.76.

Narración del cuento ante el otro grupo, con el apoyo de la pantalla digital y los efectos sonoros.

Valoración: entre todos los compañeros (cuentistas y oyentes) diremos tres cosas que nos han gustado mucho y una que se podría mejorar.

Quinta sesión: ha llegado el día

Juego de relajación

Narración: Ahora ya podremos mostrar a nuestros familiares el trabajo realizado.

Diplomas: Todos los cuentacuentos recibirán uno ante el público, por el esfuerzo realizado (Anexo 36, p.77).

Fiesta final: Celebramos el día con una merienda compartida con compañeros y familiares.

4.6.5.4. SUBFASE DE EVALUACIÓN (sesión 6)

Sexta sesión: evaluamos

Lectura en voz alta: La maestra leerá “El monstruo de colores”, de Ana Llenas, que nos servirá para poner nombre a los distintos sentimientos que nos ha generado este pequeño-gran proyecto.

Elaboración del mural: Expondremos nuestras vivencias de forma libre en un gran mural encima de la mesa. Al finalizar iremos comentando que hemos puesto y por qué.

Colocación de los cuentos en la biblioteca: Ahora ya podremos colocarlos en nuestra biblioteca de aula.

4.7. EVALUACIÓN

Partiremos de la evaluación como una herramienta de auto y heteroevaluación, que sirva al docente para valorar tanto la adquisición de los alumnos de los contenidos como su intervención, permitiéndole así mejorarla. Hablaremos pues de una evaluación formativa.

Así pues contaremos con una tabla de ítems a valorar sobre cada alumno al finalizar cada una de las tres fases del proyecto, como vemos en el Anexo 37, p. 48. Estos pretenden registrar la evolución del alumno desde una perspectiva global.

Para poder realizar correctamente esta tarea, el profesional debe partir de la observación sistémica de las actividades. En el caso de un alumno con NEE, podremos guiarnos por dicha tabla añadiendo los ítems señalados de forma específica en el Anexo 38, p. 49.

Paralelamente, el docente rellenará una pequeña ficha al finalizar cada sesión, de forma esquemática (Anexo 39, p.49), y una tabla más completa al final de cada una de las tres fases. (Anexo 40, p. 50)

5. CONCLUSIONES

Antes de realizar este apartado, debemos señalar que no hemos podido llevar a la práctica esta propuesta. Por tanto, habrá aspectos a mejorar que no percibiremos hasta que llegue ese momento.

Aun así, podremos valorar qué aportaciones creemos relevantes en nuestra propuesta y algunos puntos que, quizás, merecen nuevas reflexiones.

Las ideas de Gianni Rodari han inspirado, y probablemente seguirán inspirando, a muchísimos docentes, por lo que creemos que lo destacable de este proyecto es su aplicación en la educación inclusiva. Y es que esperamos que su estructura lineal, en tres fases coherentes, y las adaptaciones planteadas, sirvan de apoyo para darle al alumno con parálisis cerebral un rol activo en el aula. La idea es que no solo los recursos expuestos, sino también la metodología planteada, posibiliten la plena participación.

Por otro lado, somos conscientes de que el nivel de recursos humanos requeridos para una correcta aplicación puede ser determinante, como suele suceder si esperamos una adecuada atención a la diversidad en el aula.

Otra pequeña dificultad con la que nos hemos encontrado es la falta de recursos de adaptación a la comunicación en catalán, que es la lengua utilizada mayoritariamente en la escuela en Catalunya, suponiendo una desventaja más evidente en los textos poéticos,

que tanto varían al traducirlos. Es cierto que el magnífico portal de ARASAAC nos brinda recursos en varias lenguas, entre ellas esta, pero faltan todavía muchísimos pictogramas.

Otro punto que hemos podido comprobar en el proceso de realización es la imposibilidad de ofrecer una propuesta adaptada totalmente ya que, en última instancia, hay muchos aspectos que solo podrán concretarse de forma personalizada a un niño en concreto. Esperamos que, aun así, los recursos aportados y la información facilitada sean suficientes para acabar de ajustarse a cada grupo.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Como ya avanzaba en la Introducción, en el momento de decidir la temática de mi TFG pretendía hacer confluír dos pasiones personales: el amor por la literatura y la defensa de la educación inclusiva. Y es que, a lo largo de los años de trabajo como educadora social en servicios residenciales para personas con diversidad funcional, pude comprobar que la magia del cuento es capaz de romper las barreras e ir más allá del coeficiente intelectual de las personas. Acompañarles a la biblioteca del barrio o leer “Charlie y la fábrica de chocolate” en la cama antes de que se acostaran o echar mano de “Los Cinco” para relajar momentos de tensión y evitar problemas de conducta fueron experiencias que me hicieron convencer del poder de las palabras, y de la lectura como un regalo. (Pennac, 1993).

Por otro lado, el tiempo que compartí con alumnos con parálisis cerebral como soporte de aula en una escuela ordinaria me enseñó a confiar en ellos, en sus capacidades, y a confiar también en sus compañeros. Y es que, pese a los miedos que a menudo nos frenan como adultos, los niños aceptan la diversidad como una realidad más, especialmente si conviven con ella desde pequeños.

Una vez situada en el grado en sí, he de decir que realizar este TFG, pese al esfuerzo que supone, me ha permitido aglutinar algunos de los contenidos, de las reflexiones, que me ha aportado mi paso por el grado. Así pues, he podido concretar en una propuesta pensada para llevar al aula, parte de los contenidos de las materias de Didáctica de la Lengua y Didáctica de la Literatura Infantil, evidentemente. Pero no han sido las únicas, ya que la mención en Pedagogía Terapéutica me ha dado una serie de conocimientos y herramientas que me han permitido unir estos dos ámbitos. De una forma menos evidente, pero que debo igualmente mencionar, la Atención Temprana, Autonomía y

desarrollo y otras asignaturas del campo de la psicología infantil me han ayudado a ubicar adecuadamente este proyecto en el segundo ciclo de infantil, a partir del conocimiento del alumnado en esta etapa. Finalmente, me gustaría señalar que el enfoque novedoso y reflexivo entorno a la metodología a utilizar, que conocí más profundamente en Interdisciplinariedad, me ha ayudado mucho con la propuesta de actividades.

Así pues, creo que el proceso de diseñar esta propuesta me ha ayudado a dar coherencia y globalidad a diferentes contenidos y planteamientos, tanto de lo que he estudiado como de mi experiencia profesional.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASPACE Oviedo. (2016). *CuentaTeca*. [Fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/eAa9h1>
- ASPASIM. (2016). *Sesión de cuentacuentos en la Biblioteca de Vallvidrera*. [Fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/d4tQ85>
- Ayudatec. (2011). *Proyecto Fressa*. [Fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/Yt7pff>
- Bartolomeis, F. (1994). *El color de los pensamientos y los sentimientos. Nueva experiencia de educación artística*. Barcelona: Octaedro.
- Belloch, C. (s.f.). *Recursos tecnológicos para personas con problemas graves de comunicación*. Recuperado de http://sauce.pntic.mec.es/falcon/rec_dif_comu.pdf
- Bibliotecarios. (2015). Cuento en lengua de signos realizado en el salón del Libro de Madrid. [Fotografía]. Recuperado de <https://goo.gl/3Y66XC>
- Biblioteca Municipal l'Ateneu d'Esparraguera. (2014). Recuperado de <http://goo.gl/pG5tfX>
- BjAdaptaciones. (2011). *Sala sensorial*. [Fotografía]. Recuperado de <https://goo.gl/Az42vX>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. UNESCO.
- Briones, A. (2007). Al principio era la narración. En Briones, A. (1ª ed.), *El cuento tradicional*. (pp. 9-14). Madrid: Akal.
- Bryant, S. (1964). *Cómo explicar cuentos*. Barcelona: Nova Terra.
- Carbonell i Paret, Efrén (2014). "L'escola inclusiva a Catalunya 2003-2014. Crònica d'una dècada d'avenços, sotrats, frenada i caiguda en picat". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, p. 77-96

- Castellà, M. y Álvarez, T. (s.f.). *Una eina per sentir, somiar i gaudir: els contes basals*. Recuperado de <https://goo.gl/YjF759>
- Ceballos, I. (2013). El nacimiento de la poesía: juego fonético de los monólogos antesueños infantiles y desarrollo de la capacitación poética. *Hacia una nueva didáctica de la Lengua y la Literatura*. (3), 32-50. Recuperado de <http://goo.gl/a8Rwb4>
- Ceballos, I. (2016). *Iniciación literaria en educación infantil*. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja S.A.
- Comes, G. (2009). Iguals i diferents. Els llibres i els alumnes amb discapacitat. Ponencia presentada en el ciclo de conferencias *El gust per la lectura*. Barcelona, España.
- Constitución Española 1978, de 29 de diciembre. Boletín Oficial del Estado, 311, de 29 de diciembre de 1978
- CPEE ÁngelGuarda. (2015). *Cuento vivencial*. [Fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/pNgLi3>
- Declaración de Salamanca 1994, de 10 de Junio, *marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO
- Decreto 181/2008, de 9 de setiembre, *pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5216, de 16 de Setiembre de 2008.
- Díez Navarro, M. (1995). *La oreja verde de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Discalibros. (s.f.). *Cuento en braille*. [Fotografía] Recuperado de <http://goo.gl/HVOj4Z>
- Escoin, J. y Mascuñan, M. (1993). Mejora de la velocidad de lectura en jóvenes con discapacidad motora. *Infancia y Aprendizaje*, (64), 49-60.
- García Márquez, E. y Alarcón, M. (2011). Influencia del juego infantil en el desarrollo y aprendizaje del niño y la niña. *EFDeportes.com. Revista Digital*, (153). Recuperado de <http://goo.gl/BWRFs0>
- García, A. (2004). *Niños y niñas con parálisis cerebral*. Madrid: Narcea.
- García, M. (11 de febrero de 2016). Entrevista en Tarragona Info, RCTgna [programa de radio]. Recuperado de <http://rctgn.cat/8959-2/>
- GARDNER, Howard. 1994. *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Madrid: S.L. Fondo de cultura económica de España. Gimeno Sacristan, J. Y Pérez Gómez, A. (1992).

- Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- Gobierno de Aragón. (2016). Arasaac recuperado de <http://arasaac.org/herramientas.php>
- Gómez, S. (2013). The visión for Inclusion. *Inclusion, volumen 1* (1), 1-4. Recuperado de <http://aaiddjournals.org/doi/pdf/10.1352/2326-6988-1.1.001>
- Instituto nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado. INTEF. (s.f.) *Acceso directo al teclado*. [Fotografía]. Recuperado de <http://goo.gl/x5LnEh>
- Ison, M. y Porta, M. (2011). Hacia un enfoque comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial como proceso cognitivo. *Revista Ibero-americana de educação, 55*, 243-260.
- Llei 12/2009, de 10 de julio, d'educació. Diari Oficial Generalitat Catalunya , 5422, de 16 de julio de 2009.
- Literatura Infantil y alfabetización inicial*. Colomer, T. (2010). [Vídeo] YouTube.
- Maiz, B. y Güereca, A. (2006). *Discapacidad y autoestima*. Mexico D. F.: Trillas.
- Martínez, A. y Matamaros, M. (2002, noviembre). Manejo entomológico del paciente con parálisis cerebral. Ponencia presentada en *III Congreso nacional y II Internacional Temático de Estomalogía Integral*. Puebla Pue: México.
- Monte, C. (2012). Estrategias de lectura utilizadas por alumnos y alumnas con parálisis cerebral infantil. (Tesis doctoral). Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca.
- LaCaixa. (s.f.). *AppCuentosClásicos*. [Pantalla]. Recuperado de <http://goo.gl/5jrX98>
- Muntaner, J. (2009). *Escuela y discapacidad intelectual. Propuestas para trabajar en el aula ordinaria*. Sevilla: MAD, S: L.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, de *Educación*. Boletín oficial del estado, 5, de 5 de Enero de 2008.
- Parejo, J. y Pascual, C. (2014, julio). La Pedagogía por Proyectos: Clarificación Conceptual e Implicaciones Prácticas. Ponencia presentada en *3rd Multidisciplinary International Conference on Educational Research*, Segovia, España.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama
- Pepepérez y Moral, J. (1996). Cuentacuentos andaluces. Una aventura de transmisión oral. *Educación y Biblioteca, 89. Monográficos de Andalucía*. 1. Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115295/1/EB10_N089_P46-50.pdf

- Perales, F. y Garcés, S. (s.f.). *Una aplicación didáctica para la comunicación alternativa por ordenador*. Departamento de Matemáticas e Informática, UIB Universidad de las Islas Baleares.
- Poesia Infantil a l'escola. (2015, Marzo 4). Recuperado de <http://goo.gl/RXGvR2>
- Prieto, B. y Rodríguez, E. (2007). *Te cuento para que cuentes*. Madrid: Catarata
- Punset, E. (2011, marzo, 27). Los secretos de la creatividad. Entrevista por Robinson, K. *Redes*. [Transmisión televisiva].Madrid: TV2.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, 72, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. Boletín Oficial del Estado, 4, de 4 de enero de 2007.
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, *de ordenación de la Educación Especial*. Boletín Oficial del Estado, 65, de 16 de marzo de 1985.
- Ricardo Rosas,R., Pérez-Salas,C. y Olguín, P. (2010). Pizarras interactivas para un aprendizaje motivado en niños con parálisis cerebral. *Estudios Pedagógicos*, XXXVI (1), 191-209.
- Rodari, G. (1962). *Cuentos por teléfono*. Barcelona: Juventud
- Rodari, G. (1987). *Exercicis de fantasia*. Barcelona: Aliorna, S.A.
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Arcos Vergara S.A.
- Roller, B. (s.f.). *La estimulación basal y la importancia de la comunicación para el proceso de individuación*. Recuperado de <http://www.estimulacionbasal.net/pdf/comunic.pdf>
- Rosa, A., Montero, I. y Lorente, M. (1993). *El niño con parálisis cerebral: enculturación, desarrollo e intervención*. Madrid: Juma.
- Ruiz, R. (1997). Les adaptacions curriculars individualitzades a l'escola inclusiva com elements d'un sistema.Consideracions sobre l'extrapolació al nostre sistema educatiu. *Suport 1* (1), pp. 45-53.
- Saura, V. (2016, 26 de abril).El decret sobre escola inclusiva blindarà el dret de les famílies a dur els fills a centres ordinaris. *Diari de l'Educació*. Edición digital..

8. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ASPACE (s.f.). *Tecnología y parálisis cerebral*. Recuperado de <http://goo.gl/dMyMke>

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa*. Mexico: Trillas

Bermejo, I. (2015). *Lapicero mágico*. Recuperado de <http://goo.gl/HV1UX1> Cabero, J. y

Roman, P. (2006). *E-actividades*. Sevilla:Mad S.L.

Castro, Y. (2012). *Una cosa es saber y otra saber enseñar*. Recuperado de <http://goo.gl/SqfeLG>

Dobles, M. *Literatura Infantil*. San Jose: Universidad Estatal a Distancia.

Grupo Promedia. (s.f.). *Pictocuentos*. Recuperado de <http://www.pictocuentos.com/>

Pinzón, P., Stanik, C. i Villegas, A. (s.f.). *Inteligencias Múltiples y discapacidad*.
Recuperado de <http://goo.gl/foeEv3>

Rivera, C. (2010). Intervención del lenguaje en un alumno con parálisis cerebral. *Innovación y experiencias educativas*, (30). Recuperado de <http://goo.gl/jAlxZ1>

Vareseweb. (s.f.). Gianni Rodari. Recuperado de <http://www.giannirodari.it/index.html>

9. ANEXOS

ANEXO 1. TRASTORNOS ASOCIADOS A LA PARÁLISIS CEREBRAL INFANTIL

- ✓ Alteraciones en el lenguaje verbal en un 70 o 80% de los casos, por lo que requeriremos de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación.
- ✓ Cociente intelectual inferior a la media en un 50% de los casos. (Robinson, 1973, citado por Monte, 2012)
- ✓ Epilepsia en un 40% (Puyuelo y de Arriba, 2000, citado por Monte, 2012)
- ✓ Dificultades del sistema respiratorio.
- ✓ Trastornos sensoriales, especialmente la vista.
- ✓ Trastornos emocionales, sin existir un acuerdo de si su origen es orgánico o viene producido por factores ambientales (sobrepotección, aislamiento...)

ANEXO 2. CUENTO Y NIÑOS CON NEE

Sesiones de cuentos inclusivos, con traducción en Lengua de signos, material sensorial de apoyo, cuentos en braille... Poco a poco se van ampliando los recursos y los accesos para que el alumnado con NEE pueda disfrutar de la literatura.



Figura 1: Narración de cuentos para alumnos con NEE con necesidad de apoyo generalizado de la EEE ASPASIM en la Biblioteca de Vallvidrera de Barcelona. Fuente: ASPASIM (2016)



Figura 2. Libro en braille. Fuente: Discalibros (2014)



Figura 3. Narración en lengua de signos. Fuente: Bibliotecarios (2015)

ANEXO 3. CUENTOS Y ESTIMULACIÓN BASAL

La estimulación basal, concepto acuñado en los años 70 por Andreas Frohlich, profesor alemán, defiende la necesidad de todos los niños de recibir apoyo y estimulación, a través del contacto y los sentidos. Esta idea se inició como respuesta a la falta evidente de intervención pedagógico-terapéutica en alumnos con necesidades de apoyo extensas o generalizadas, que recibían únicamente cuidados asistenciales. (Roller, s.f.)

Hoy en día se trata de una metodología muy extendida en los centros de educación especial, especialmente mediante salas multisensoriales. A partir de ella, se establece un puente entre estos alumnos y el cuento, ya que les permite vivenciarlo a través no solo del oído, sino también de la vista, el tacto e incluso el olor.



Figura 4. Sala sensorial para cuento vivencial. Fuente: BJ Adaptaciones (2011)



Figura 5. Cuento vivencial de Halloween. Fuente: CEEP Ángel de la Guarda (2015)



Figura 7. Alumna con PCI tocando y probando la col del cuento "El Patufet". Fuente: ASPASIM (2016)



Figura 6. Sala vivencial de Halloween. Fuente: CEEP Ángel de la Guarda (2015)

ANEXO 4. RECURSOS DE ACCESIBILIDAD A LAS TIC



Figura 8. Teclado con protección.
Fuente: BJ adaptaciones (s.f.)

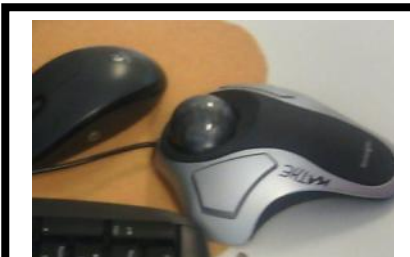


Figura 9. Ratón de bola. Fuente: elaboración propia.

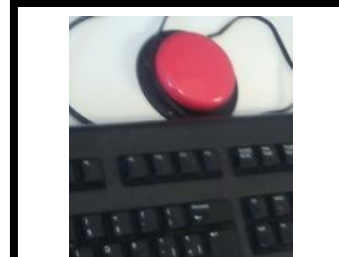


Figura 10. Conmutador.
Fuente: elaboración propia.



Figura 11. Software del Proyecto Fresa. Fuente. ayudatec (2011)

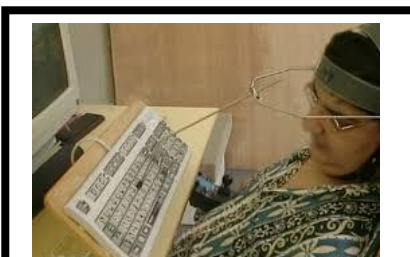


Figura 12. Licornio para utilizar el PC. Fuente: INTEF (s,f)

ANEXO 5. LA MALETA VIAJERA DEL CREE ASPASIM



ANEXO 6. PORTAL CUENTOS INTERACTIVOS LA CAIXA



Esta aplicación, de libre acceso, permite al alumnado ver y escuchar cuentos de forma interactiva

ANEXO 7. CUENTATECA

CuentaTeca es un proyecto de reciente creación en el cual han colaborado dos asociaciones: APPC Tarragona y ASPACE Oviedo. Está basado en la creación de cuentos digitales y sensoriales, muy adecuados para salas de estimulación sensorial, pero adaptados también a aulas ordinarias. Una de sus aportaciones es que están ideados y creados por alumnos con parálisis cerebral infantil con necesidades de apoyo extenso y generalizado, escolarizados en el CEE de la APPC de Tarragona. Uno de ellos es el protagonista del cuento, otros son los escritores, otros dibujantes, otros fotógrafos... Una vez creado el material, lo envían al Centro Ocupacional de adultos de ASPACE Oviedo

donde sus usuarios, también afectados por parálisis cerebral, lo confeccionan de forma que esté disponible en la red. Una vez creado, llevan el cuento a centros y escuelas.

El proyecto está teniendo un gran éxito y ha recibido varios premios. (García, 2016)



Figura 15. Carla cuando supo que era protagonista del segundo cuento de CuentaTeca. Fuente. ASPACE Oviedo (2016)

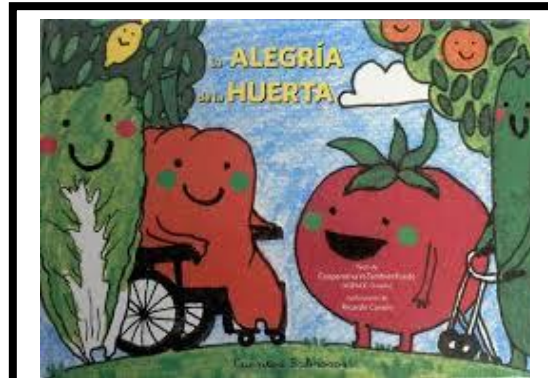


Figura 16. Portada del primer cuento de CuentaTeca. Fuente: ASPACE Oviedo (2016)

ANEXO 8. CUADRANTE GENERAL PROYECTO

	PRIMERA FASE	SEGUNDA FASE	TERCERA FASE	
NOMBRE	Jugando con las palabras	Nuestra propia historia	¡Mira como cuento!	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Disfrutar con el lenguaje y la literatura a partir del juego lingüístico • Experimentar la belleza de la palabra y su sonoridad • Facilitar una aproximación a la expresión escrita de textos sencillos • Conocer diferentes tipologías textuales • Valorar las capacidades creativas propias y de los demás • Introducirse al código del sistema pictográfico • Favorecer la conciencia fonética y silábica • Expresarse a través del lenguaje plástico 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar de forma democrática y colaborativa • Ampliar la biblioteca de aula con 2 cuentos propios con soporte pictográfico. • Aumentar el nivel de autoestima del alumnado • Favorecer el uso de la lengua escrita • Ser conscientes de las capacidades propias y del resto del grupo • Utilizar diferentes técnicas plásticas • Aprender a comunicarse con sistemas alternativos • Ser consciente del proceso de elaboración de un cuento 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar el dominio productivo en lengua primera • Favorecer la participación de las familias en la escuela • Vencer el miedo a hablar en público • Aprender a relajarse y controlar el tono muscular • Compartir el imaginario colectivo a partir de la lectura en voz alta • Poner nombre a las emociones • Dar sentido al uso de la lengua escrita • Valorar el esfuerzo propio y el de los demás 	
SESIONES	Primer trimestre: 10 sesiones	Segundo trimestre: 14 sesiones	Tercer trimestre: 6 sesiones	
GRUPO	Flexible (10-12 alumnos)	2 grupos de 5-6 alumnos	Combinación de ambos	
ACTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> -Palabras cajas -Personajes fantásticos -Rimas divertidas -Creemos un malo malísimo -Adivinanzas 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuentos a los dados -Miranfú quiere respuesta -Otro final -Prefijo loco: inventos - Binomio fantástico 	<p>Creación de un cuento en formato analógico y digital de forma grupal siguiendo el método de proyectos de Kilpatrick:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Intención 2. Preparación 3. Ejecución 4. Evaluación 	<p>Presentación de los cuentos creados a las familias a partir de una sesión de cuentacuentos.</p>

ANEXO 9. RECURSOS ACTIVIDAD PRIMERA FASE

RECURSOS ACTIVIDADES PRIMERA FASE	
<p>1ª sesión: Palabras en cajas</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 7 cajas pequeñas etiquetadas con nombre escrito e icona. ✚ 25 Hojas y celo para sujetarla ✚ Lápices y colores ✚ Ejemplar “La coleccionista de palabras”, de Sonja Wimmer ✚ Atril ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Licornio para pintar ✚ Impresora 	<p>4ª sesión: creemos un malo malísimo y que se quede en casa</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ Cinco cajas ✚ Material para reciclar variado ✚ Material de papelería ✚ Ejemplar de “El Grúfalo” de Julia Donaldson ✚ Atril ✚ Licornio para pintar
<p>2ª sesión: Personajes fantásticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 4 Hojas DINA3 y celo para sujetarla ✚ 4 Lápices y 4 paquetes de colores ✚ Ejemplar “Dónde viven los monstruos” de Maurice Sendak ✚ Atril ✚ Licornio para pintar 	<p>5ª sesión: Adivina, adivinanza</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 4 copias de las preguntas ✚ 5 adivinanzas de Olga Xirinacs ✚ Lápices y colores ✚ Grabación de “Juguem a endevinalles” de Xesco Boix ✚ Atril ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Licornio para pintar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora
<p>3ª sesión: Rimas divertidas</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 3 pájaros de papel ✚ 4 Hojas DINA3 y celo para sujetarla ✚ 12 lápices y 4 paquetes de colores ✚ Poema “El follet” de Lola Casas con soporte SPC ✚ Atril ✚ Letras gigantes ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora ✚ Licornio para pintar 	<p>6ª sesión: Cuentos a los dados</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 3 dados con imágenes ✚ Lápices y colores ✚ 24 hojas y celo para sujetar ✚ Atril ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Licornio para pintar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora

<p>7ª sesión: ¡Miranfú quiere respuesta!</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 15 sobres ✚ Lápices y colores ✚ 15 hojas y celo para sujetar ✚ 15 sellos ✚ Atril ✚ Licornio para pintar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora 	<p>9ª sesión: el prefijo loco</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ Lápices y colores ✚ Ejemplar de “Cuentos por teléfono” de Gianni Rodari ✚ Atril ✚ Licornio para pintar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora
<p>8ª sesión: Otro final</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 4 Hojas DIN A3 y celo para sujetarla ✚ 4 Lápices y 4 paquetes de colores ✚ Ejemplar “La ovejita que vino a cenar”, de Steve Smellman ✚ Hoja de preguntas ✚ Grabación de “Érase una vez”, de Paco Ibáñez ✚ Atril ✚ Licornio para pintar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora 	<p>10ª sesión: Jugando con el binomio fantástico</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ 4 copias de las preguntas ✚ 5 adivinanzas de Olga Xirinacs ✚ Lápices y colores ✚ Grabación de “Juguem a endevinalles” de Xesco Boix ✚ Atril ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Licornio para pintar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora

ANEXO 10. CARTAS DE MIRANFÚ PRIMERA FASE

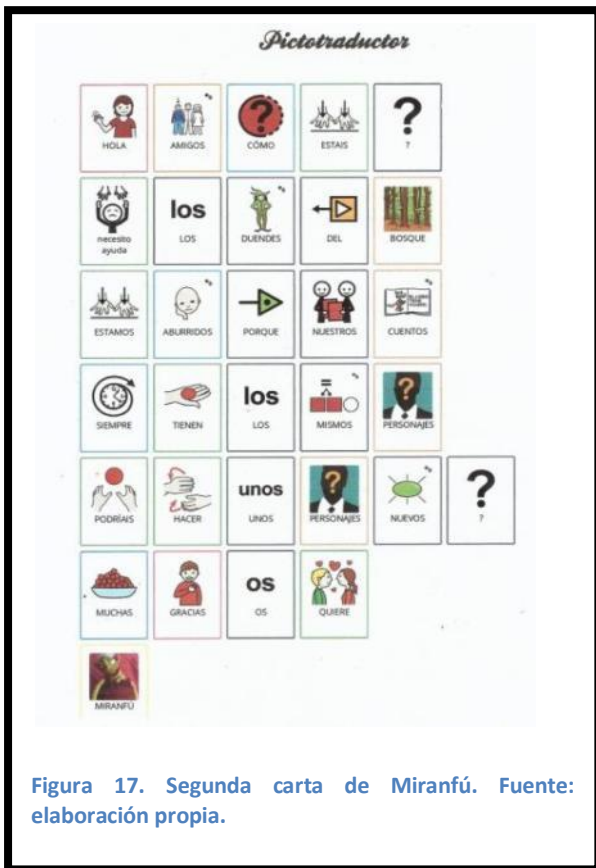


Figura 17. Segunda carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

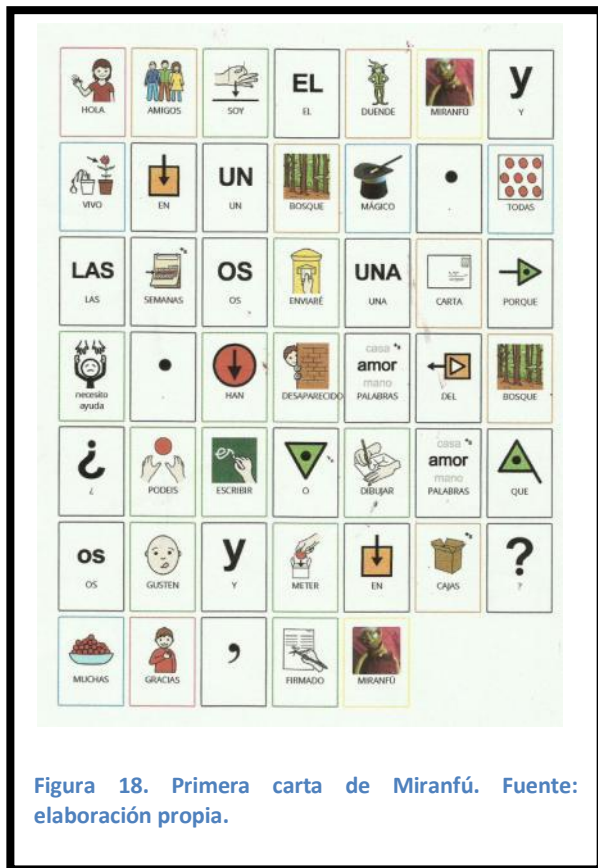


Figura 18. Primera carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

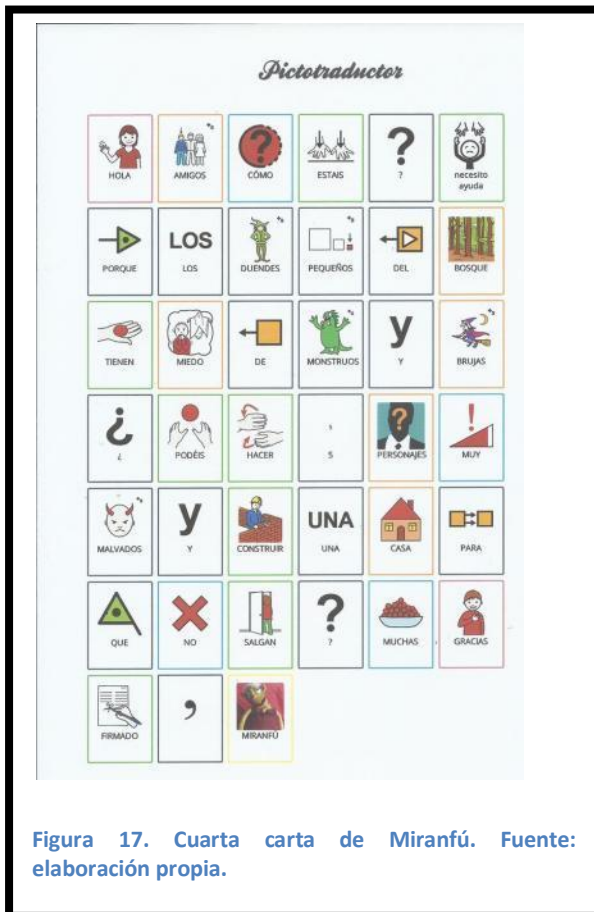


Figura 17. Cuarta carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

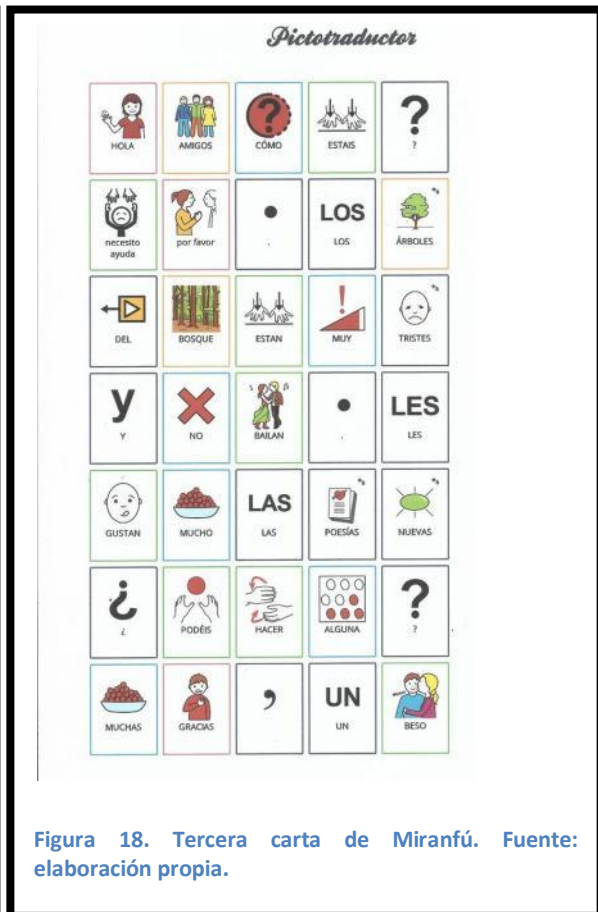


Figura 18. Tercera carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

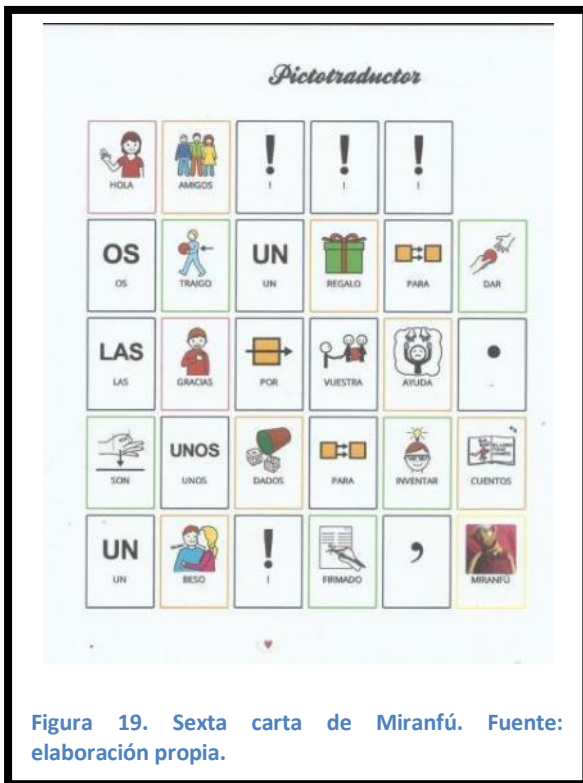


Figura 19. Sexta carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

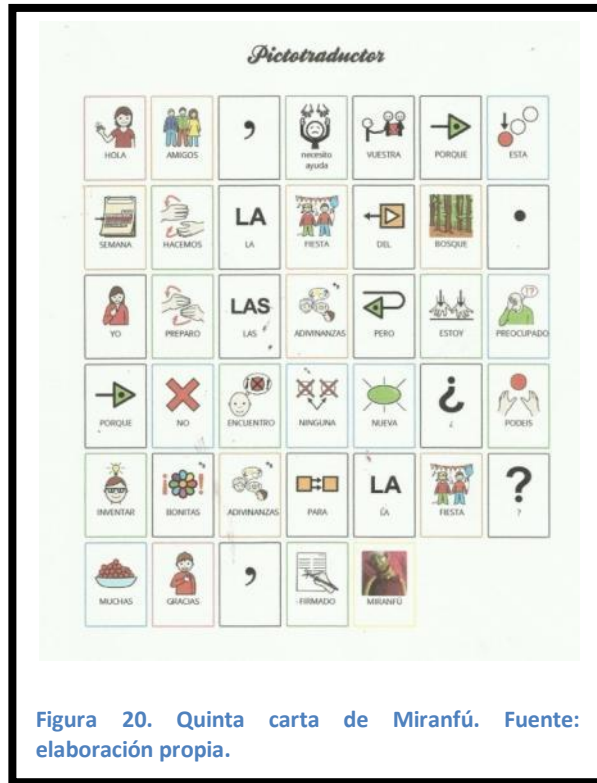


Figura 20. Quinta carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.



Figura 23. Séptima carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

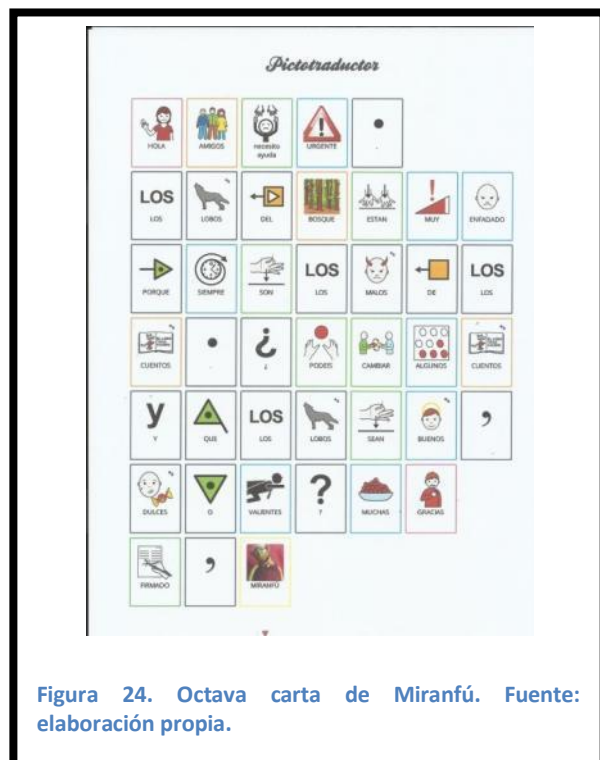


Figura 24. Octava carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

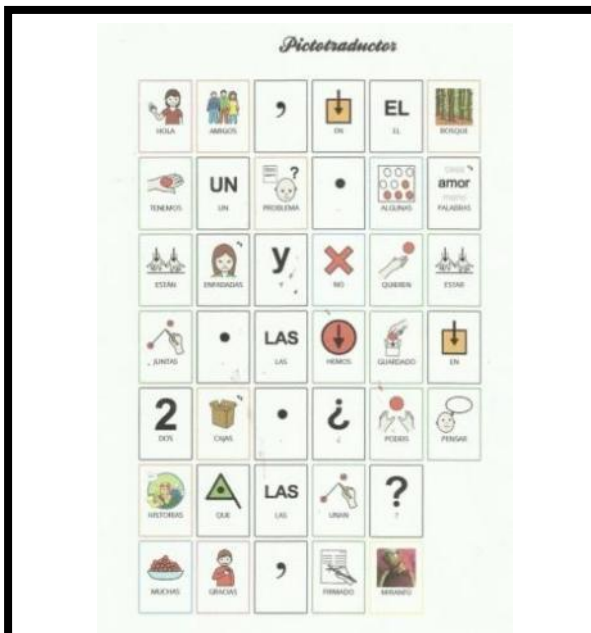


Figura 21. Décima carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

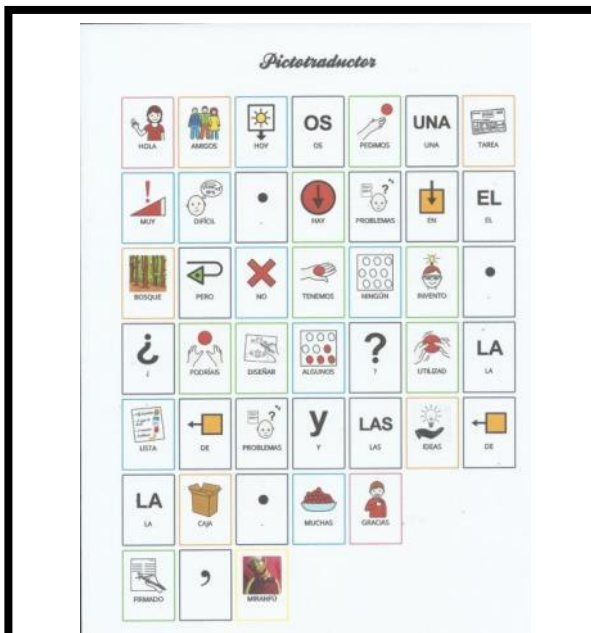


Figura 22. Novena carta de Miranfú. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 11. PICTOTRADUCTOR

El portal www.pictotraductor.com, que forma parte de Pictoaplicaciones, es un recurso gratuito, rápido, muy sencillo, intuitivo y atractivo. Por estos motivos, resulta adecuado tanto para ser utilizado tanto en el aula por el propio alumno como por el maestro, teniendo un recurso eficaz para pasar los materiales a sistema pictográfico. Utiliza los pictogramas del portal Aragonés ARASAAC pero permite, además, a diferencia de otros recursos, personalizar pictogramas con fotografías, imágenes, etc.

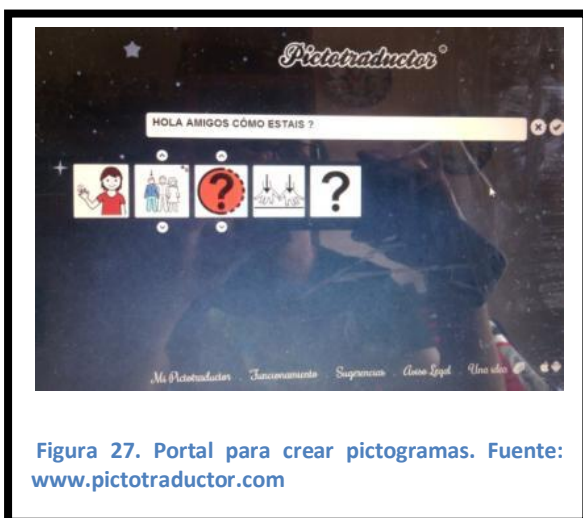


Figura 27. Portal para crear pictogramas. Fuente: www.pictotraductor.com

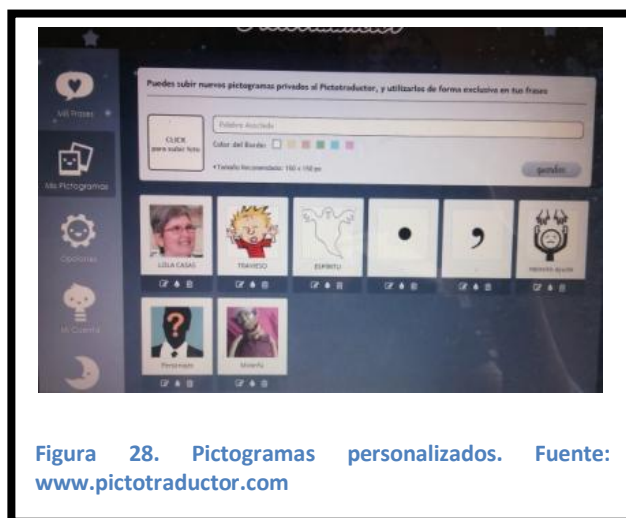


Figura 28. Pictogramas personalizados. Fuente: www.pictotraductor.com

ANEXO 12. LETRAS GIGANTES

El hecho de contar con materiales de grandes dimensiones puede facilitar la participación en las actividades, teniendo en cuenta las características de la mayoría de los niños con parálisis cerebral infantil, que comentábamos en anteriores apartados: dificultades motrices y, en muchos casos, disminución de la capacidad visual.

En este caso proponemos dos opciones:

1. Letras de madera, disponibles en diversos comercios, si disponemos de presupuesto. Resultan muy atractivas también para el resto de compañeros.
2. Letras creadas con material reciclado como el cartón, de muy bajo coste y que podemos adaptar a nuestras necesidades.



Figura 29. Letra "A" gigante. Fuente: elaboración propia.



Figura 30. Letras de madera. Fuente: elaboración propia.





ANEXO 13. FOTOGRAFÍA DE MIRANFÚ



Figura 31. Foto del títere de gomaespuma "Miranfú". Fuente: elaboración propia.

Miranfú es un títere de creación propia hecho con espuma y spray y representa un duende recién llegado del bosque mágico.

ANEXO 14. FICHA DE NUESTRO PERSONAJE Y EJEMPLO DE PERSONAJE CREADO

 <p>NOMBRE</p>	
 <p>VIVE EN</p>	
 <p>LE GUSTA</p>	
 <p>COME</p>	



ANEXO 15. POEMA "EL FOLLET" DE LOLA CASAS

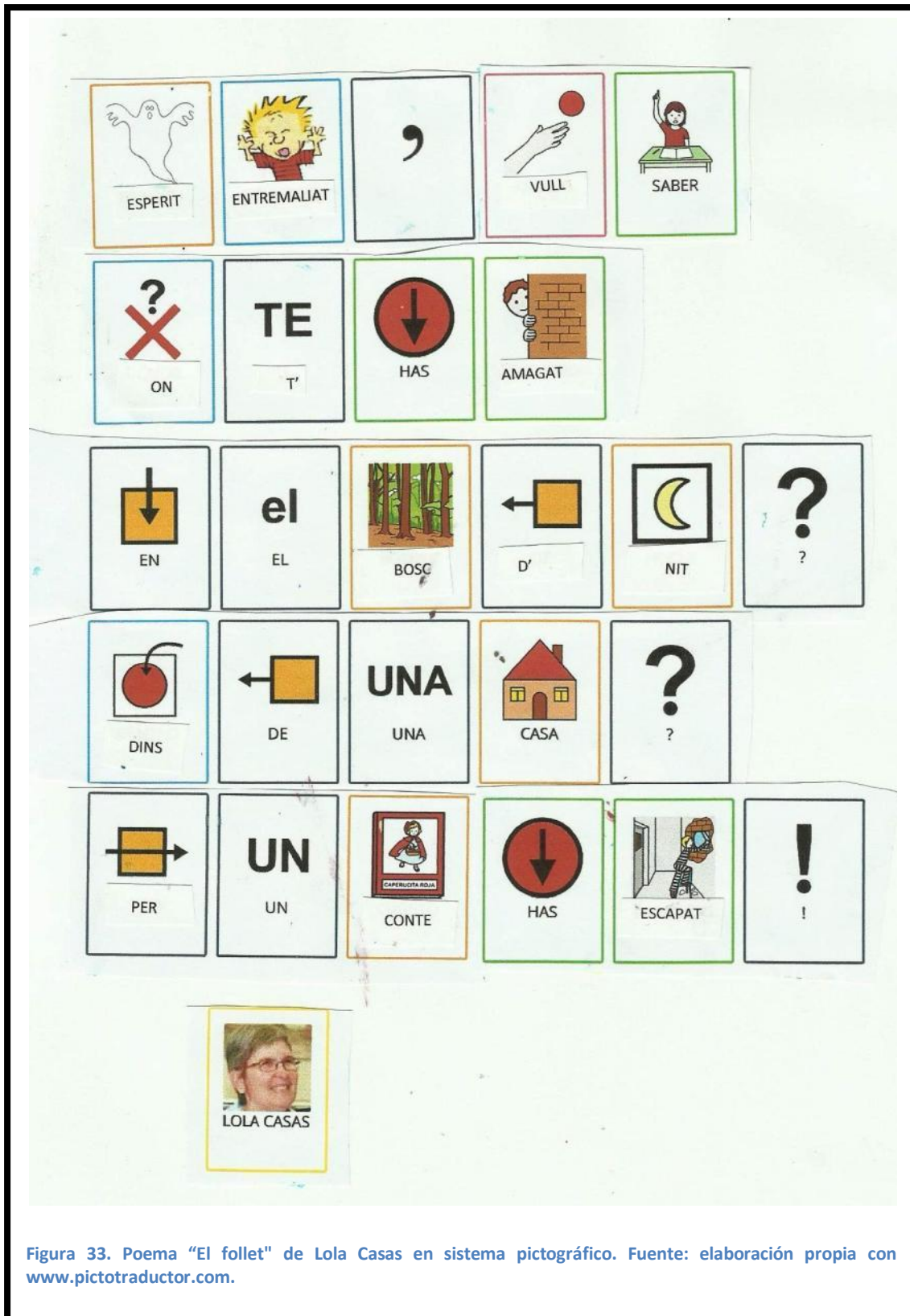
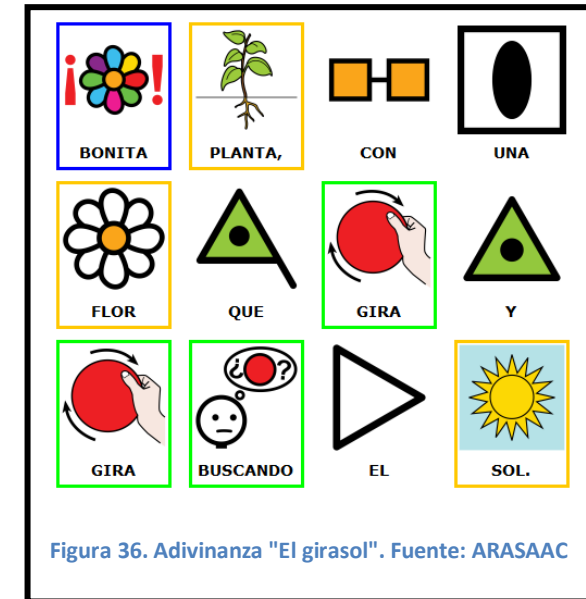
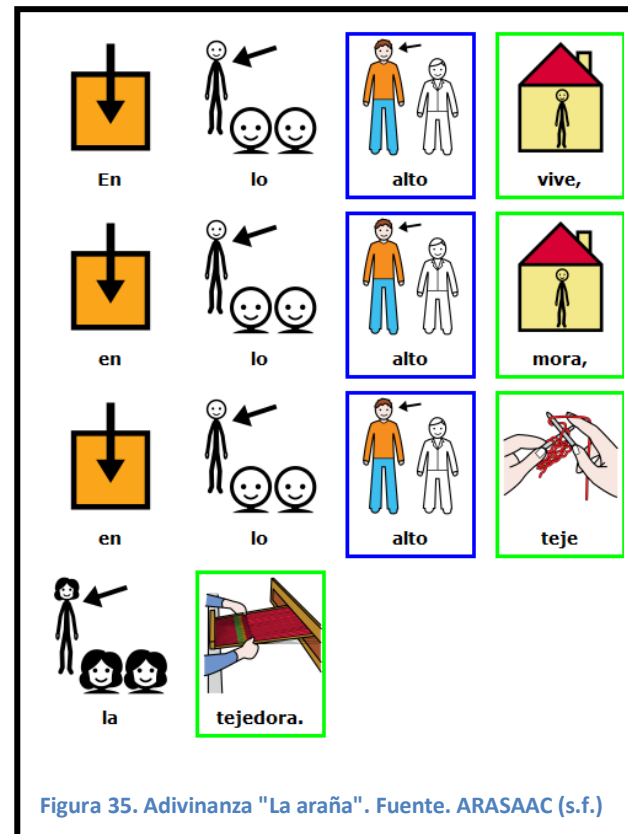
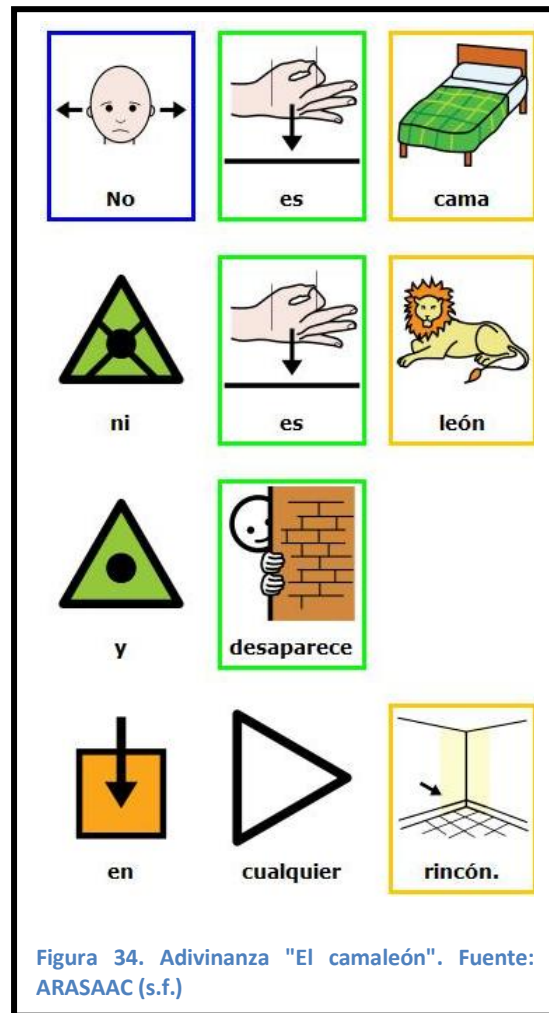


Figura 33. Poema "El follet" de Lola Casas en sistema pictográfico. Fuente: elaboración propia con www.pictotraductor.com.

ANEXO 16. ADIVINANZAS

En este caso utilizaremos material ya creado, concretamente tres adivinanzas cedidas por Paco Navas al portal de ARASSAC.



ANEXO 17. PREGUNTAS ORIENTATIVAS PARA HACER ADIVINANZAS



ANEXO 18. DADOS CUENTACUENTOS

En este anexo situaremos, además de una fotografía de los dados ya construidos, las tres plantillas para realizarlos.

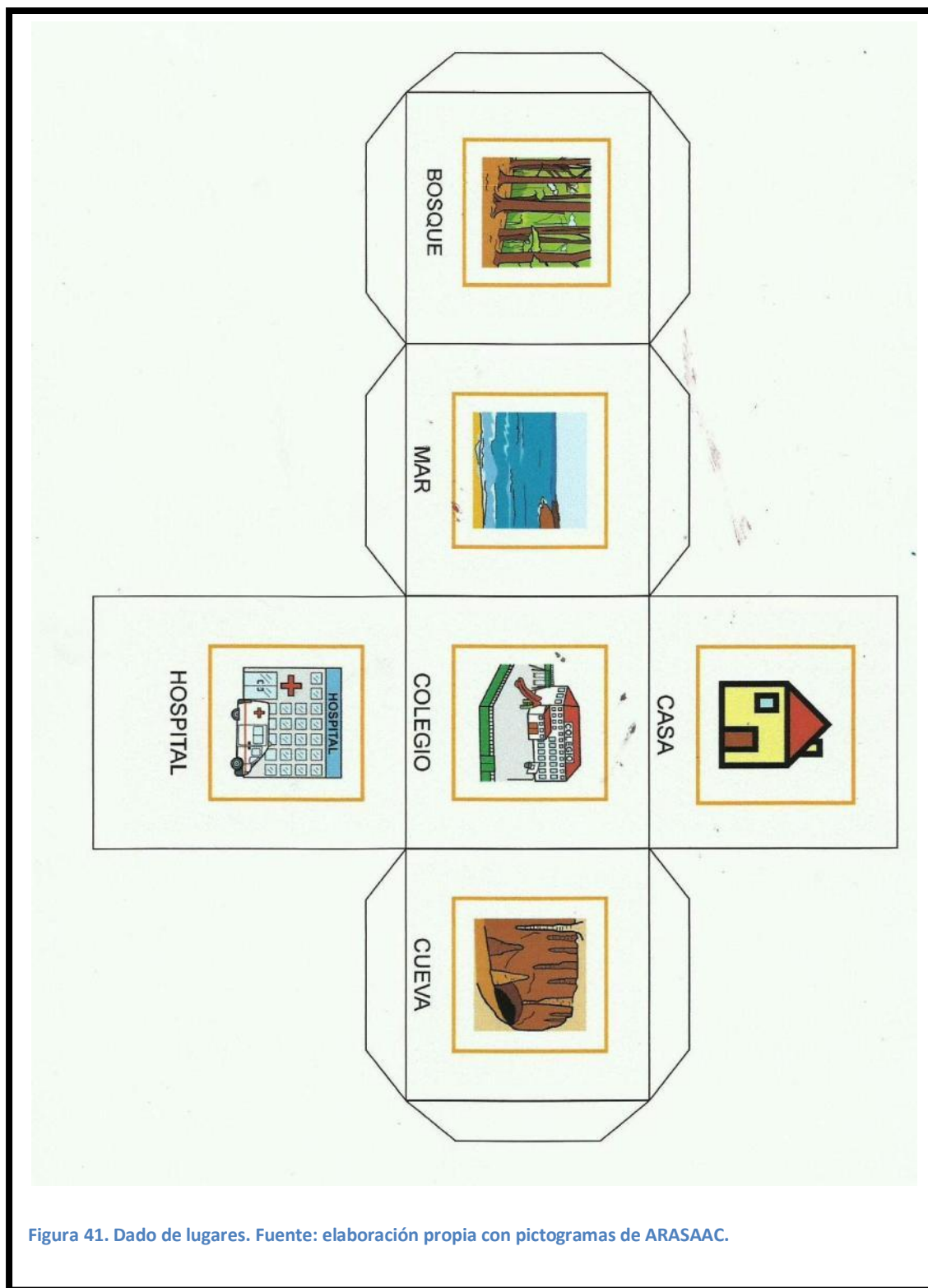


Figura 41. Dado de lugares. Fuente: elaboración propia con pictogramas de ARASAAC.

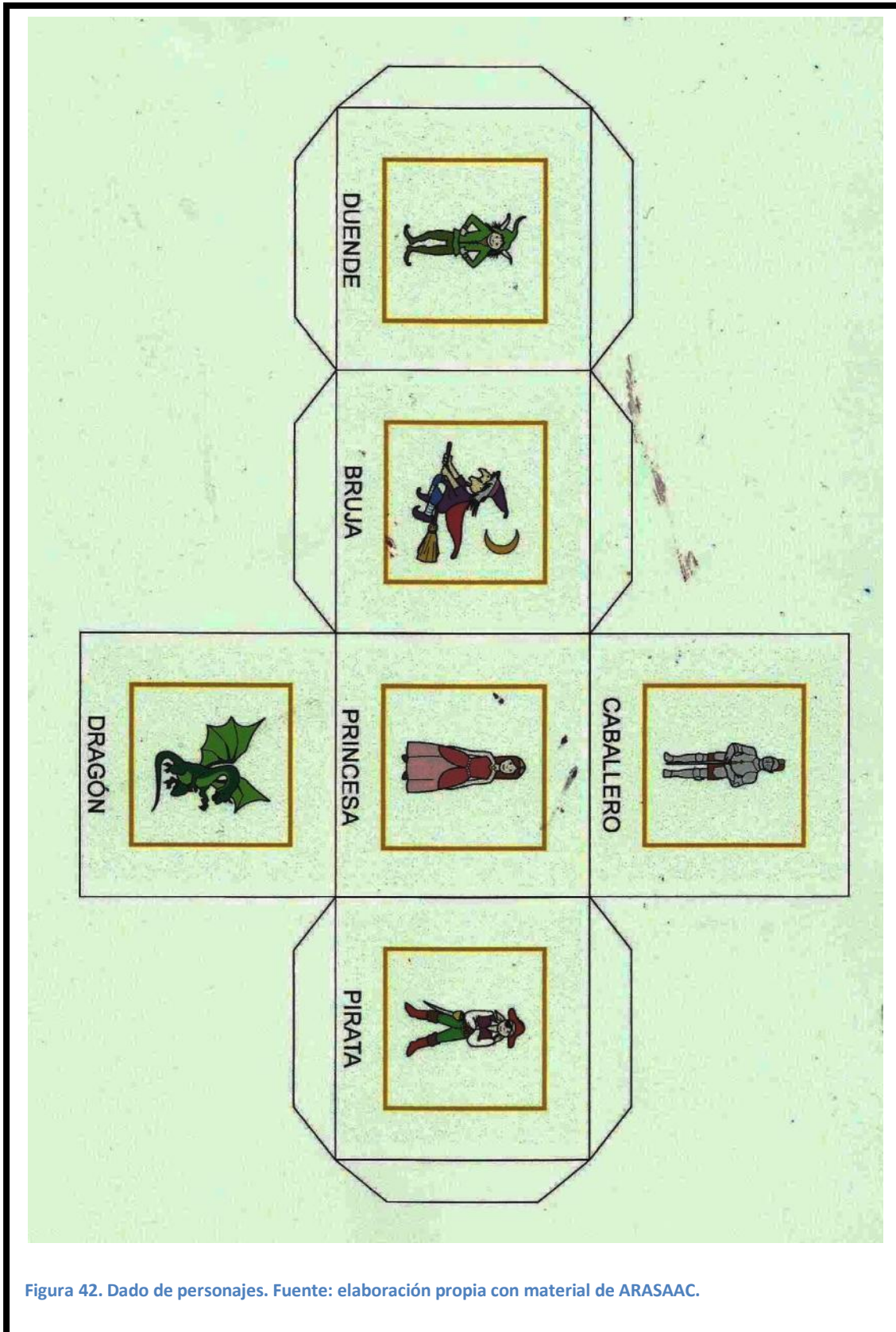


Figura 42. Dado de personajes. Fuente: elaboración propia con material de ARASAAC.

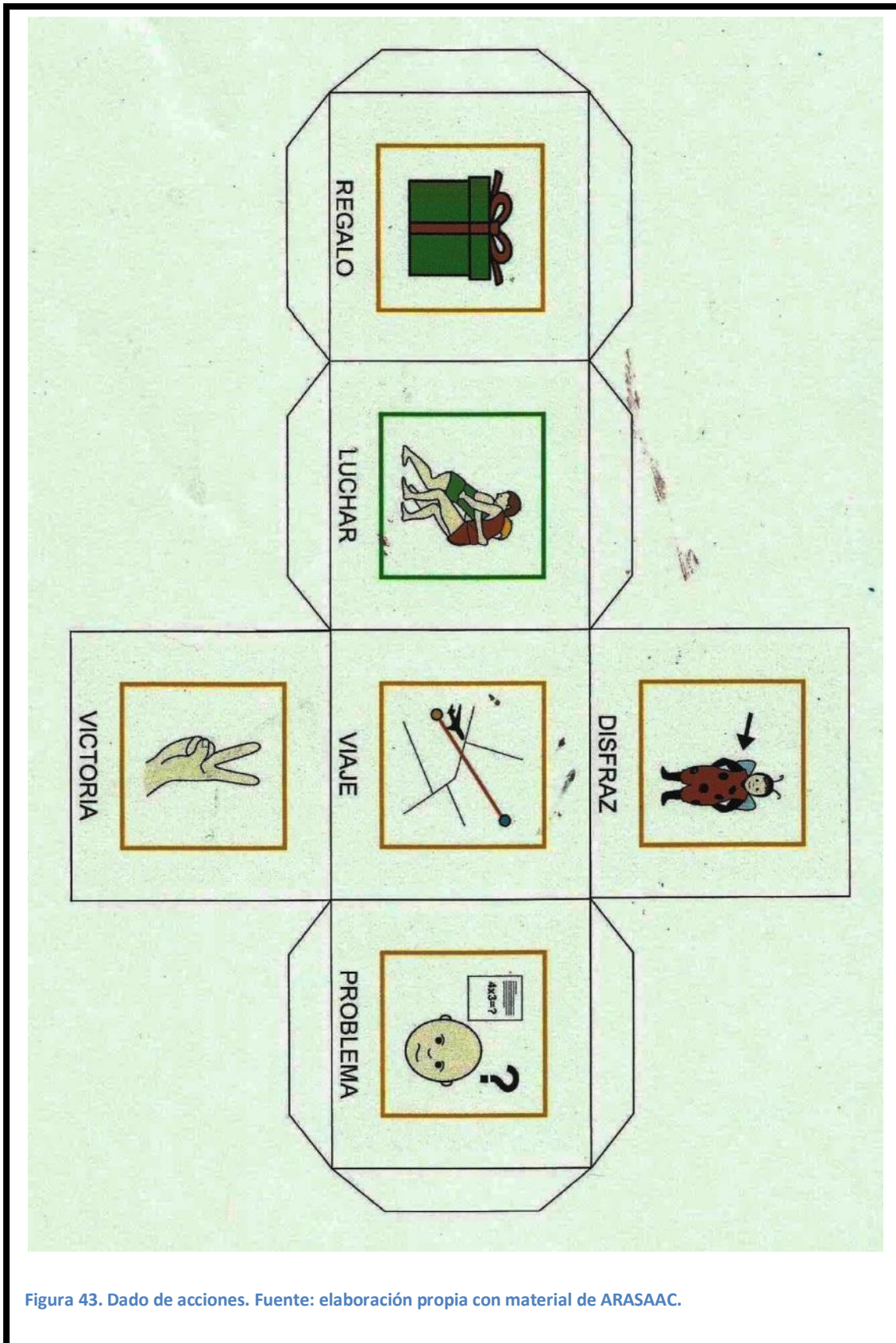


Figura 43. Dado de acciones. Fuente: elaboración propia con material de ARASAAC.



Figura 44. Los tres dados. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 19. ¿QUÉ LES GUSTA A LOS DUENDES?

	NOS NOS		GUSTA
	LAS		BRUJAS
	MALVADAS		
LOS LOS		CAZADORES	
LAS LAS		ÁGUILAS	
LAS LAS		TORMENTAS	
			FUERTES

Figura 45. Lista de lo que no les gusta. Fuente: elaboración propia con www.pictotraductor.com

		NOS NOS		GUSTA	
	CANTAR	Y		BAILAR	
	JUGAR		AL		ESCONDITE
	EXPLICAR		CUENTOS		
	AYUDAR	A	LOS LOS		ANIMALES

Figura 46. Lista de lo que sí les gusta a los duendes. Fuente: elaboración propia con www.pictotraductor.com

ANEXO 20. DIAGRAMA BINOMIO DE RODARI

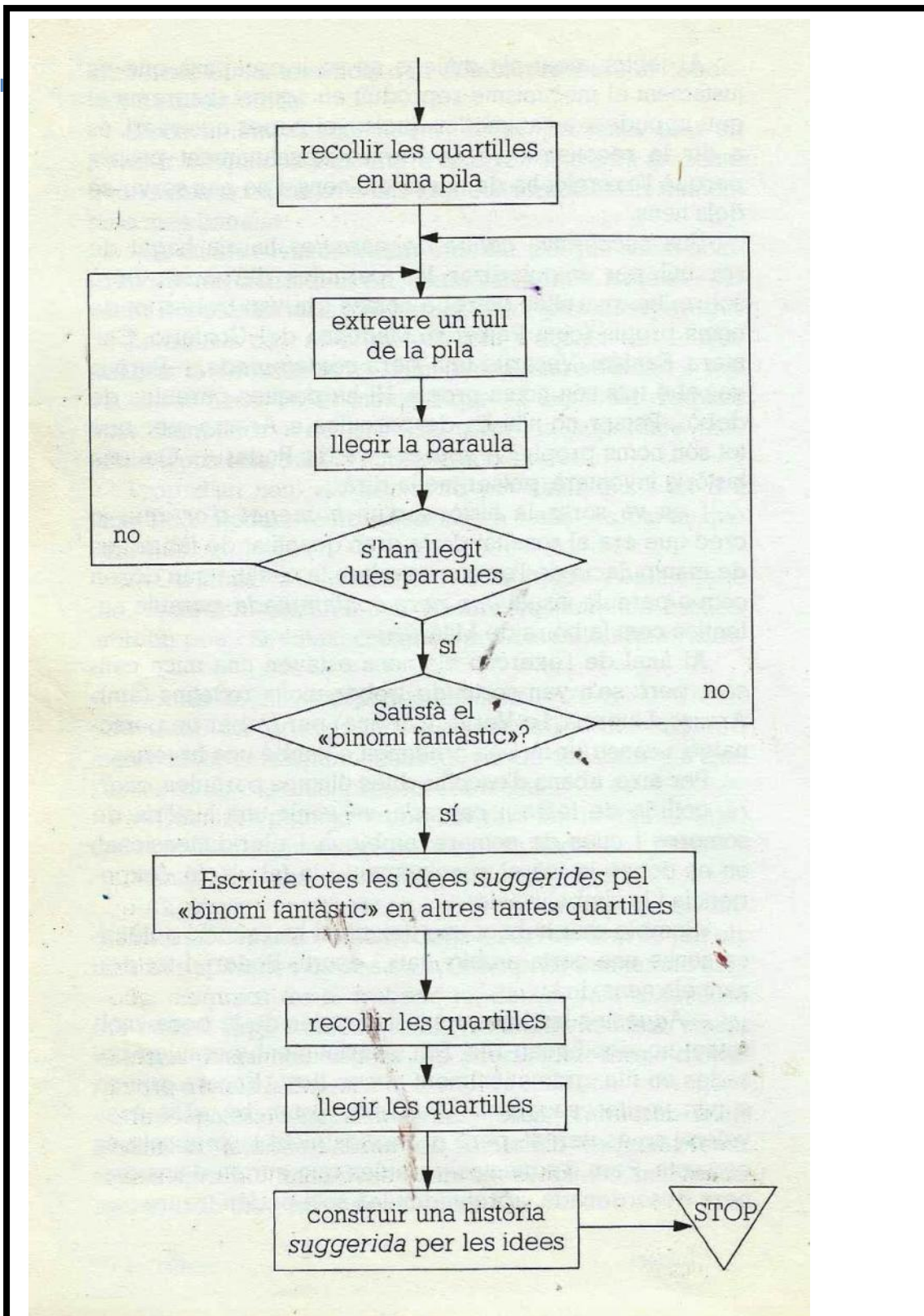


Figura 47. Diagrama del binomio. Fuente: Rodari (1987)

ANEXO 21. CUADRANTE SEGUNDA FASE

SUBFASES	OBJETIVO	METODOLOGÍA	SESIONES
Propósito	Presentación del proyecto y elección de la temática del cuento	Asamblea e inicio del trabajo por equipos	1- La asamblea inicial 2- Visita a la biblioteca escolar 3- El Tema
Planificación	Definir lo más concretamente posible como nos organizaremos para llevar a cabo el proyecto.	Funcionaremos por equipo, de forma colaborativa y con el apoyo de un cuaderno de trabajo.	1- ¿Cómo lo haremos? 2- Las ilustraciones 3- Las ilustraciones II 4- Concretando
Ejecución	Poner en marcha lo expuesto en la fase anterior.	Trabajo por equipos.	1- ¡A crear! 2- Lo redactamos 3- Transcripción a SPC 4- Ilustrando 5- Tapa 6- Composición
Evaluación	Valorar desde un enfoque formativo y autoevaluador el funcionamiento del proyecto.	Asamblea y dinámicas intergrupales, uniendo a los dos equipos.	1- Presentamos el cuento 2- ¿Cómo ha ido?

ANEXO 22. RECURSOS SEGUNDA FASE

RECURSOS ACTIVIDADES SEGUNDA FASE	
<p>1a sesión: La asamblea inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ Fotografías de los materiales creados en la fase anterior ✚ Objetos referenciales ✚ Ejemplar “El Punto”, de Peter A. Reynolds. ✚ Atril ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora 	<p>7ª sesión: Concretando</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ “La sopa de Piedras”.
<p>2ª sesión: Visita a la biblioteca escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Atril 	<p>8ª sesión: ¡A crear!</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Apoyos en SPC para debatir ✚ Ejemplar de “¿A qué sabe la luna?” de Michael Greniec.
<p>3ª sesión: ¡El tema!</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Apoyos en SPC para debatir ✚ 2 cartulinas ✚ 2 cajas ✚ Imágenes de posibles temas generales ✚ Licornio para pintar ✚ Lápices, ceras... 	<p>9ª sesión: Lo redactamos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora ✚ Ejemplar “Nadarín” de Leo Lionni. ✚ Papeles y lápices
<p>4ª sesión: ¿Cómo lo haremos?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ 2 Cuadernos en blanco ✚ Materiales de la fase anterior ✚ Iconos actividades ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Impresora ✚ Apoyos en SPC para debatir 	<p>10ª sesión: transcripción a SPC</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ 4 ordenadores con conexión a Internet. ✚ Impresora
<p>5ª y 6ª sesión: ¿Y las ilustraciones?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ 10 álbumes ilustrados con técnicas muy distintas ✚ Rotuladores, ceras, lápices, revistas viejas, pegamento, tijeras, folios ✚ Celo para sujetar el folio ✚ Licornio para pintar ✚ Apoyos en SPC para debatir 	<p>11ª sesión: ilustrando</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Rotuladores, ceras, lápices, revistas viejas, pegamento, tijeras, folios ✚ 24 hojas y celo para sujetar ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Licornio para pintar ✚ Fotocopiadora
<p>12ª sesión: tapa</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Rotuladores, ceras, lápices, revistas viejas, pegamento, tijeras, folios ✚ Licornio para pintar ✚ Apoyos en SPC para debatir 	

RECURSOS ACTIVIDADES SEGUNDA FASE	
<p>13a sesión: Composición</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Fotocopiadora. ✚ Escaner ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Ejemplar de “El increíble niño comelibros”, de Peter Jeffers. 	<p>15ª sesión: ¿Cómo ha ido?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Licornio para pintar ✚ León de biblioteca”, de Michel Knudse ✚ Lana ✚ Folios para elaborar carta para Miranfú
<p>14ª sesión: presentamos el cuento</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Rotuladores, ceras, lápices, revistas viejas, pegamento, tijeras, folios. ✚ Celo para sujetar el folio ✚ Licornio para pintar ✚ Apoyos en SPC para debatir 	

ANEXO 23. CARTA DE MIRANFÚ DE LA SEGUNDA FASE

Pictotraductor



 HOLA	 AMIGOS	,	 QUERER	 DAR	LAS LAS	 GRACIAS
 POR	 VUESTRA	GRAN	 AYUDA	LOS LOS	 ULTIMOS	 MESES
 HE	 TENIDO	UNA UNA	 IDEA	.	 AHORA	 QUE
 SABES	 MUCHO	DE	 INVENTAR	 HISTORIAS	 PODRIAS	 HACER
2 DOS	 CUENTOS	PARA	 VUESTRA	 BIBLIOTECA	DE	 ALLA
¿	 QUE	 PENSAS	?	 MUCHA	 SABERTE	y Y
UN UN	 BESO	,	 FIRMADO	 MIRANFU		

Figura 48. Carta de Miranfú de la segunda fase. Fuente: elaboración propia con www.pictotraductor.com

ANEXO 24. IMÁGENES DE LAS PROPUESTAS DE TEMAS PARA EL CUENTO



ANEXO 25. POSIBLE LISTA DE PASOS A SEGUIR PARA ELABORAR UN CUENTO

- a) Crear la historia con la técnica escogida
- b) Escribirla con frases cortas
- c) Transcribirla a SPC
- d) Hacer los dibujos
- e) Pegar los pictogramas debajo y hacer fotocopias
- f) Decidir el título
- g) Hacer una tapa
- h) Llevarlo a encuadernar

ANEXO 26. EJEMPLOS DE TÉCNICAS DE ILUSTRACIONES

a) Estampación con pintura:

1. "Nadarín" de Leo Lionni.
2. "La Caputxeta vermella", ilustrado por Marta Altés de la editorial Barcanova.
3. "Què et passa miola?", ilustrado por Anna Llenas.

b) Manchas abstractas: "El petit Blau i el petit groc" de Leo Lionni.

c) Acuarela, pastel y ceras:

4. "La Gallineta vermella", ilustrado por Àuria Galceran.
5. "Gorila" de Anthony Browne
6. "Rosa caramelo", ilustrado por Nella Bosnia.

d) Collage:

7. "El Monstruo de colores" de Anna Llenas
8. "La oruga glotona" de Eric Carlé

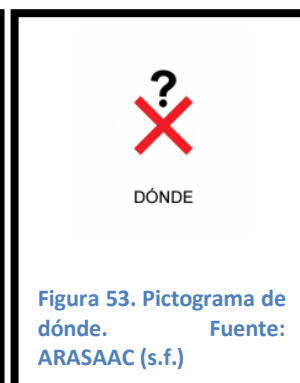
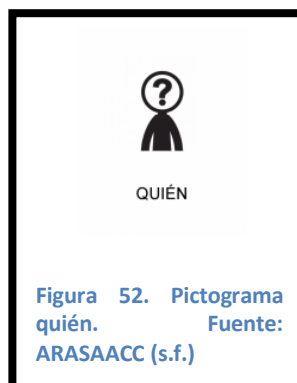
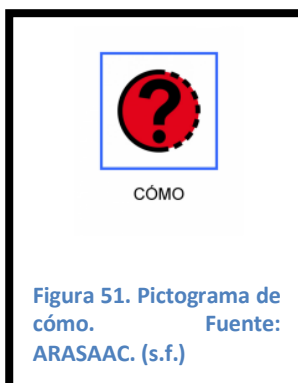
e) Lápiz:

9. "Bandada", ilustrado por David Álvarez y María Díaz

f) Montaje fotográfico:

10. "Mirar el cel", ilustrado por Susana Campillo.

ANEXO 27. ¿QUIÉN, CÓMO, CUANDO...?



Responder a estas preguntas puede facilitar notablemente la elaboración de la historia. El hecho de ampliar dichas imágenes y plastificarlas, al igual que hemos hecho con otros materiales, promueve la comprensión y participación del niño con NEE, a la vez que ayuda a la estructuración de la actividad con los otros alumnos.

ANEXO 28. PREGUNTAS PARA ELABORAR LA TAPA

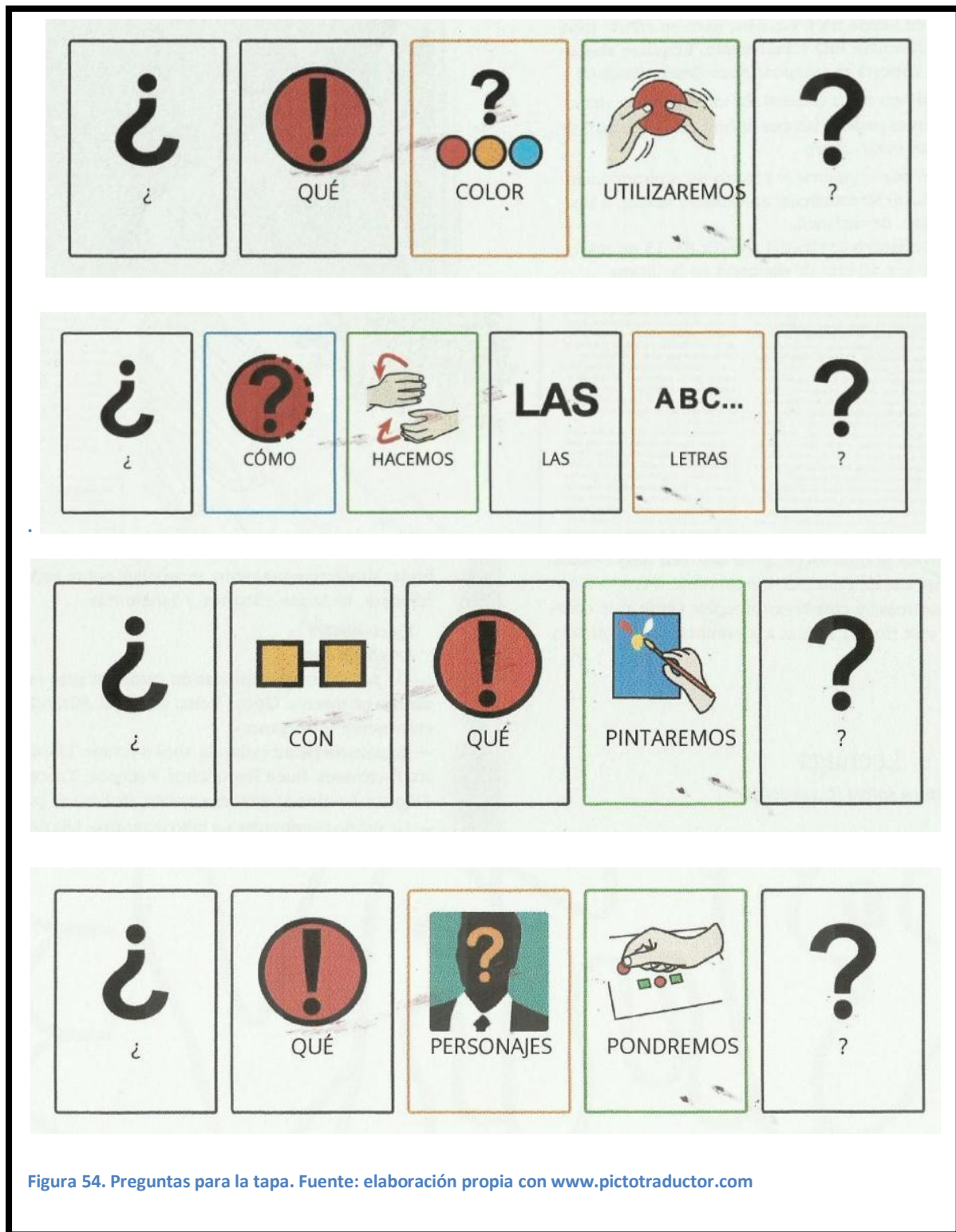


Figura 54. Preguntas para la tapa. Fuente: elaboración propia con www.pictotraductor.com

ANEXO 29. CUADRANTE TERCERA FASE

SUBFASES	OBJETIVO	METODOLOGÍA	SESIONES
Propósito	Presentación del proyecto	Asamblea de los dos grupos	4- La asamblea
Planificación	Definir lo más concretamente posible como nos organizaremos para llevar a cabo el proyecto.	Trabajo en gran grupo e inicio del ensayo por equipos	5- Preparando 6- Primeros ensayos
Ejecución	Poner en marcha lo expuesto en la fase anterior.	Trabajo por equipos y cierre final conjunto	7- Ensayo general 8- Ha llegado el día
Evaluación	Valorar desde un enfoque formativo y autoevaluador como ha ido la sesión de cuentacuentos y sus preparativos	Asamblea y dinámicas intergrupales, uniendo a los dos equipos.	3- Evaluamos

ANEXO 30. RECURSOS MATERIALES DE LA TERCERA FASE

RECURSOS ACTIVIDADES TERCERA FASE	
<p>1ª sesión: Asamblea</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Carta de Miranfú en sistema SPC ✚ Láminas para contar cuentos ✚ Ejemplar de “El perro negro” de Levi Pinfeld ✚ Atril 	<p>4ª sesión: Ensayo general</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Pantalla digital ✚ Equipo de música ✚ CD música de relajación ✚ Ordenador y elementos de acceso
<p>2ª sesión: Preparando</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Cartulinas DIN-A5 ✚ 4 Lápices y 4 paquetes de colores ✚ Ejemplares de los cuentos creados ✚ Equipo de música ✚ CD música de relajación ✚ Atril ✚ Licornio para pintar 	<p>5ª sesión: ¡Ha llegado el día!</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Equipo de música ✚ CD música de relajación ✚ 12 diplomas cuentacuentos ✚ Merienda ✚ Ordenador y elementos de acceso ✚ Pantalla digital
<p>3ª sesión: Primeros ensayos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Vocalización ✚ Ejemplar de “El topo que quería saber quien le había puesto aquello en la cabeza”, de Werner Holzwarth y Wolf Eribbruch ✚ Equipo de música ✚ CD música de relajación ✚ Atril 	<p>6ª sesión: Evaluamos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Papel de mural 2 x 2 ✚ Lápices y colores ✚ Ejemplar de “El monstruo de colores” de Ana Llenas. ✚ Atril ✚ Licornio para pintar

ANEXO 31. ÚLTIMA CARTA DE MIRANFÚ



ANEXO 32. PICTOGRAMAS DE APOYO AL DEBATE



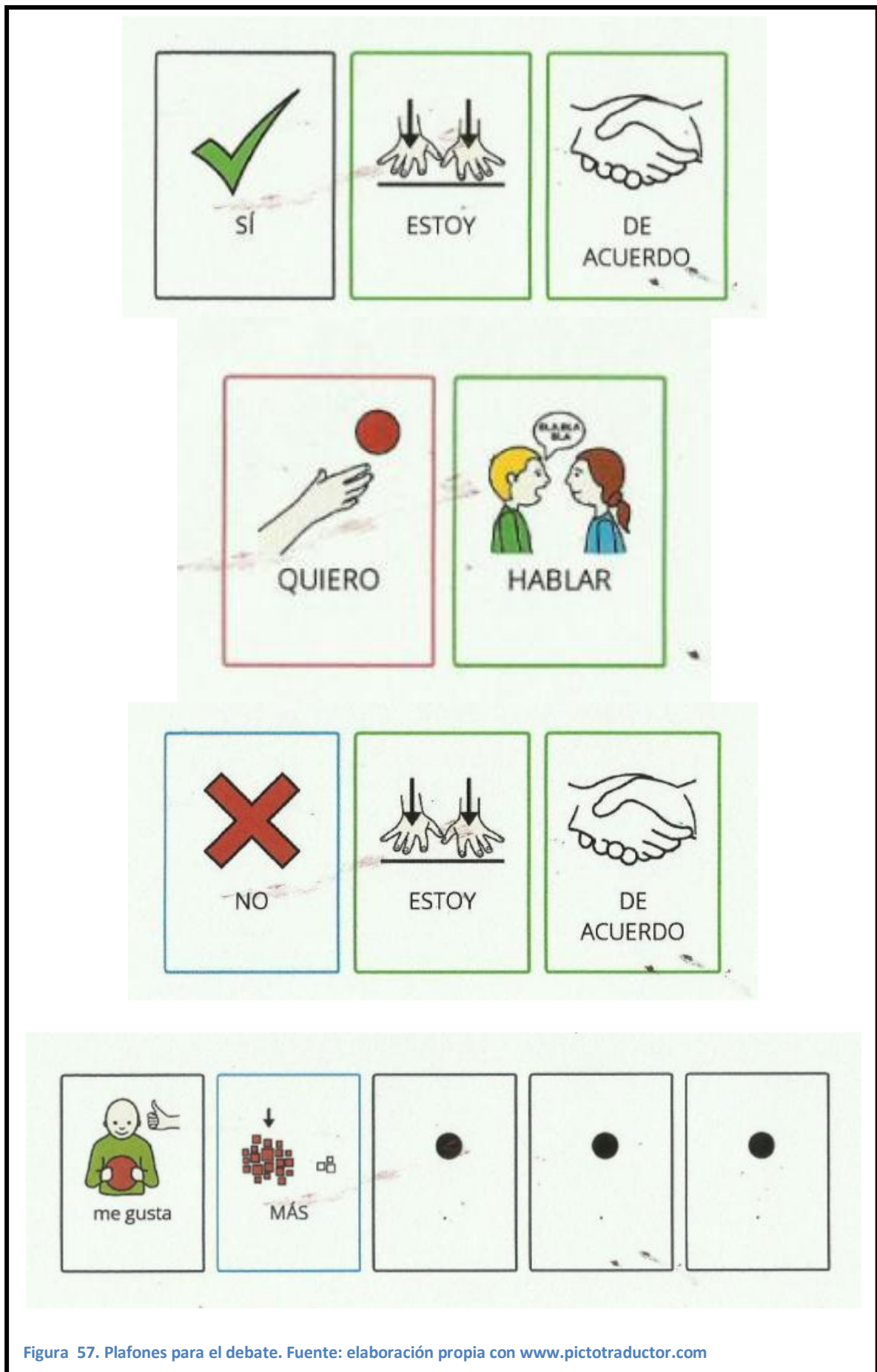


Figura 57. Plafones para el debate. Fuente: elaboración propia con www.pictotractor.com

ANEXO 33. IMÁGENES CONTAR CUENTOS



Figura 58. Oído para escuchar cuentos. Fuente: elaboración propia.



Figura 59. Títeres para narrar cuentos. Fuente: elaboración propia.



Figura 60. Montaje para contar "¿A qué sabe la luna?". Fuente: creación propia.



Figura 61. Necesitamos pasión para contar cuentos. Fuente: elaboración propia.

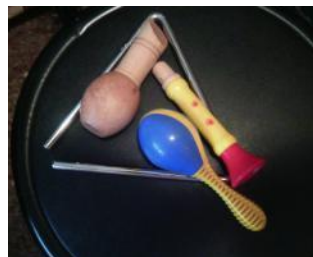


Figura 62. Música para acompañar cuentos. Fuente: elaboración propia.



Figura 63. Nuestra boca como herramienta para narrar. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 34. JUEGOS DE DRAMATIZACIÓN Y VOCALIZACIÓN

- 1- Jugaremos a “Simon dice” imitando los gestos de un compañero, por turnos.
- 2- Lanzaremos nuestra voz como una pelota al compañero, diciendo “PA” y tirándola con la mano.
- 3- Seremos animales de la selva, desplazándonos por la sala, y los compañeros deberán adivinar cuales.
- 4- Jugaremos al juego del teléfono, diciendo una palabra a la oreja del compañero, dándonos cuenta de cómo cambia al no vocalizar bien y correr.
- 5- Vocalizando: diremos 10 veces una frase divertida como “Los pingüinos son muy pequeñitos” de varias formas:
 - a. En “balleno” (abriendo mucho la boca y muy lentamente)
 - b. Con la lengua fuera
 - c. Como si estuviéramos dormidos

ANEXO 35. JUEGOS DE RESPIRACIÓN Y RELAJACIÓN

- Haremos volar plumas por el aire con nuestros soplos, lo más suavemente que podamos.
- Relajación guiada: Lo más cómodos posibles nos imaginaremos que estamos en la playa, acompañados por música de fondo, mientras la profesora nos va explicando lo que encontramos.
- Haremos respiraciones profundas con ayuda del cuerpo .

ANEXO 36. DIPLOMAS PARA LOS CUENTACUENTOS

DIPLOMA

LA ESCUELA DEL SERRALLO OTORGA A

_____, EL TÍTULO

DE

ESCRITOR Y CUENTACUENTOS

ANEXO 37. TABLA DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DEL ALUMNO/O

Ítem	Casi nunca	A veces	Casi siempre
¿Ha participado motivado de las actividades?			
¿Es capaz de expresar su opinión respetuosamente?			
¿Interacciona con el resto del grupo?			
¿Valora el trabajo y las necesidades de apoyo del resto de compañeros?			
¿Progresas en su expresión oral, aumentando el dominio de la lengua oral como herramienta para transmitir sentimientos y opiniones?			
¿Progresas en su expresión escrita, aumentando la precisión en el trazo y su uso en situaciones cotidianas?			
¿Ha aumentado el nivel de comprensión oral en un lenguaje descontextualizado?			
¿Siente interés por el cuento y la literatura?			
¿Es capaz de valorar su trabajo y sus creaciones?			

ANEXO 38. TABLA DE ÍTEMS A AÑADIR PARA EL ALUMNO CON NEE

Ítem	Casi nunca	A veces	Casi siempre
¿Ha comprendido la actividad?			
¿Ha contado con suficientes recursos de adaptación?			
¿Ha participado plenamente de la actividad?			
¿Ha afianzado contenidos propuestos a partir de su Adaptación Curricular Individualizada?			
¿Ha ejercido un rol activo durante el trabajo con sus compañeros?			

ANEXO 39. FICHA DE VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Ítem	SÍ	NO: ¿CÓMO MEJORAMOS?
¿Ha sido una actividad motivadora?		
¿Ha facilitado la adquisición de aprendizajes?		
¿Los materiales han sido los adecuados?		
¿Ha permitido la participación plena de todos los alumnos?		
¿Ha favorecido la mejora de la vinculación del niño con el cuento y la lectura?		
¿La actividad ha favorecido la interacción entre los alumnos?		
¿El nivel de dificultad era el adecuado?		

ANEXO 40. TABLA DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA FASE

ÍTEM	SÍ	NO: ¿CÓMO LO MEJORAMOS?
¿El alumnado ha podido seguir el hilo conductor de las actividades?		
¿Ha facilitado la adquisición de aprendizajes?		
¿Los recursos materiales y personales han sido los adecuados?		
El alumnado ha seguido y se ha sentido motivado por el hilo conductor?		
¿Ha aumentado la vinculación de los niños con el cuento y la lectura?		
¿Ha aumentado la interacción entre todos los miembros del grupo?		
¿El nivel de dificultad del conjunto de actividades era el adecuado?		
¿Los recursos materiales han sido adecuados y motivadores?		
¿Las lecturas escogidas como cierre de las actividades eran adecuadas?		
¿De forma general el alumnado ha puesto en práctica las normas de respeto y escucha activa durante los debates?		
¿El alumnado ha disfrutado y podido expresarse a partir de diferentes lenguajes plásticos?		
¿Ha existido apoyo suficiente para atender correctamente a todos los alumnos?		

