

Experiencias

Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos

Stories for learning and having fun with friends

P. Vega Valles,¹ P. Martín Andrade²

Resumen

En este trabajo se presenta la experiencia desarrollada a lo largo del curso 2009/2010 en un colegio público del área metropolitana de Madrid. En él se encuentra escolarizada una niña con discapacidad visual grave. En la experiencia han participado 23 niños y niñas de educación infantil (4 años), junto a su maestra tutora y al maestro del Equipo Específico de Atención a Alumnos con Discapacidad Visual. A lo largo del curso, se ha puesto en marcha una metodología en torno a una selección de cuentos, algunos de ellos con braille y textos impresos, así como con ilustraciones táctiles, con el doble propósito de motivar el aprendizaje de la lectoescritura (en el caso de la niña ciega utilizando los signos braille), y el de promover un ambiente favorecedor de inclusión. En este sentido, el poder compartir los mismos cuentos y las actividades que de ellos se han derivado, ha facilitado la interacción entre la niña ciega y sus compañeros, enriqueciéndose todos, tanto en lo cognitivo como en las vivencias.

Palabras clave

Educación. Educación Infantil. Inclusión educativa. Aprendizaje de la lectoescritura. Animación a la lectura. Cuentos infantiles.

1 **Paloma Vega Valles**, maestra. CEIP «Gonzalo de Berceo». Avda. de España, s/n; 28821 Coslada, Madrid (España). Correo electrónico: Cp.gonzalodeberceo.coslada@educa.madrid.org.

2 **Pablo Martín Andrade**, profesor. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Madrid. Avda. Doctor García Tapia, 210; 28030 Madrid (España). Correo electrónico: pmma@once.es.

Abstract

This article describes an experience conducted in 2009-2010 in a public school on the outskirts of Madrid, one of whose pupils was severely visually impaired. A total of 23 four-year-olds (boys and girls) participated, together with their classroom teacher and a teacher on the specific support team for pupils with visual disability. The methodology applied throughout the year consisted of choosing stories with tactile illustrations, printed in both braille and visual characters. The dual objective pursued was to encourage reading-writing (in braille in the case of the blind girl) and to generate an environment that would further inclusion. The ability to share the same stories and related activities with her classmates enabled the blind child to interact more effectively with her classmates in what proved to be a positive learning experience for all, both cognitively and socially.

Key words

Education. Pre-school education. Educational inclusion. Learning to read and write. Reading furtherance. Children's stories.

2.º premio del XXIV Concurso ONCE de investigación educativa sobre experiencias escolares (2010).

Desarrollo de la experiencia

Para que una comunidad humana sea digna de llamarse así y pueda considerarse sana, ha de estar compuesta por distintos tipos de personas. Esto no significa que se haya de incorporar a las personas deficientes a la sociedad ordinaria para que lleguen a ser lo más «normales» posible y, por tanto, parecidos a nosotros, sino que cada uno podemos conservar nuestra propia identidad y pasar a formar parte independiente de una unidad mayor.

Es precisamente la escuela la encargada de favorecer esta incorporación de las personas con discapacidad a su comunidad. Pero, para ello, ha de prepararse.

En primer lugar, el maestro ha de reflexionar sobre su experiencia, algo inestimable que no siempre se valora en su justa medida. Tendrá que recabar información sobre las características de las personas con discapacidad que le permita un acercamiento

VEGA, P., y MARTÍN, P. (2011). Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 59, 19-37.

a la realidad con la que se enfrenta, y deberá contar con materiales didácticos que faciliten su labor de acercar a cada alumno al conocimiento de los demás, para, así, aunar esfuerzos en la construcción de la sociedad. Entre los materiales didácticos que nos pueden ayudar a cubrir este objetivo destacan los libros. Es, por tanto, muy importante establecer una buena relación con los libros desde los primeros años.

A través de la literatura es como la escuela cumple con una de sus principales funciones: la de ser transmisora de la cultura de una sociedad. Para lo que es requisito el dotar a los niños de los instrumentos básicos a través de los cuales esta se transmite: el aprendizaje de la lectura y la escritura, objetivo básico de esta etapa educativa. Lo que propiciará el acercamiento a los libros y, en especial, a los cuentos, en los que se ha apoyado esta experiencia.

Dadnos libros –dicen los niños–, proporcionadnos unas alas. Pues sois poderosos y fuertes, ayudadnos a evadirnos hacia la lejanía. Edificadnos palacios de azur, entre jardines encantados; mostradnos cómo discurren las hadas a la luz de la luna. No nos negamos a aprender lo que nos enseñan en la escuela, pero, por Dios, no nos quitéis el tesoro de nuestros ensueños.

Paul HAZARD: *Los libros, los niños y los hombres*

Nos encontramos en el Centro de Educación Infantil y Primaria «Gonzalo de Berceo», un colegio de línea dos en Coslada, ciudad del cinturón industrial de Madrid. El equipo docente de Infantil está compuesto por siete maestras (seis tutoras y una maestra de apoyo), y también cuenta, a tiempo parcial, con una maestra de pedagogía terapéutica, una especialista de Inglés, el maestro de Religión y el maestro del Equipo Específico de Atención a Alumnos con Discapacidad Visual. El edificio de Educación Infantil es independiente del edificio de Educación Primaria. Cuenta con patio propio, lo que nos permite una mayor independencia y facilita la flexibilidad organizativa para mejor adecuar los ritmos a las necesidades de los niños en esta etapa educativa.

En septiembre de 2009 se incorpora a una de las aulas de 4 años una niña nueva, Paula, con discapacidad visual grave. Viene trasladada desde otra comunidad autónoma. El grupo al que se incorpora está formado por 23 niños y niñas que ya han estado juntos durante el curso anterior (2008/2009), la maestra es la misma, todos se conocen. Unos días antes de que comience el curso, en la primera reunión de padres, la maestra conoce a Paula y su discapacidad. Los padres se muestran un poco expectantes, pues, aunque no es la primera escolarización de la niña, muestran sus temores ante el cambio.

VEGA, P., y MARTÍN, P. (2011). Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 59, 19-37.

El primer día de colegio, Paula acude contenta, es una niña alegre, extrovertida y con ganas de aprender y compartir. Ese primer día la maestra presenta a Paula al resto del grupo, recorre con ella la clase, identifican los espacios, los materiales, los objetos... Saludamos a las demás maestras, recorremos el cole entero, el patio, la puerta de entrada y salida... y conversamos acerca del verano, las vacaciones, cuánto hemos crecido... y las normas y hábitos del cole. Paula, como una esponjita, se muestra atenta e interesada, no pierde detalle. Los demás compañeros —sobre todo, compañeras— intentan acercarse a Paula para ayudarle, pero, en principio, ella los rechaza, busca el apoyo de la maestra e ignora un poco a los compañeros.

Como grupo y maestra se conocen muy bien, la dinámica de la clase es muy fácil de retomar y esto ayuda a Paula a sentirse segura, pues todo está estructurado y es posible anticipar qué se va a hacer: cuándo podemos jugar, cuándo recogemos... Desde el primer día, la aceptación e integración de Paula por parte del grupo es total, no surgen conflictos y todos tienen muy claro que son iguales, que hacen las mismas cosas, que tienen «permitido» o «prohibido» lo mismo, y solo en pequeños detalles Paula necesita una cierta orientación.

En este curso, el segundo del segundo ciclo de Educación Infantil, un objetivo prioritario para todos los alumnos será el introducirse en el aprendizaje de la lectoescritura. Paula también deberá cumplir con él, aunque utilizando el sistema braille.

Como ya es sabido, el aprendizaje de la lectoescritura comienza desde el mismo momento en el que el niño se encuentra expuesto a ese sistema. Carteles, etiquetas, libros, revistas, señales informativas inundan el mundo cotidiano del niño y del adulto. Los niños, por tanto, llegan a la escuela con un conocimiento bastante amplio acerca de qué es y para qué sirven la lectura y la escritura.

Sin embargo, en el caso de los niños ciegos resulta evidente que el medio no está alfabetizado, por tanto, hay una reducción casi total del aprendizaje espontáneo. Son pocos o nulos los contactos que ha podido mantener con el sistema braille antes de entrar en la escuela, salvo los casos en que los padres son también ciegos. Pero aun así, su relación con este será muy puntual.

En cualquier caso, para motivar el aprendizaje de la lectoescritura es necesario contextualizarlo dentro de actividades más globales que la doten de significado.

Para ello, además de rotular en braille su material o los rincones del aula, de forma que se favoreciera su autonomía —objetivo común a todos los niños de esta edad—, nos pareció importante que dispusiera de cuentos con ilustraciones en relieve y escritos en ambos códigos, tinta/braille, con los que pudiera disfrutar y compartir experiencias con sus iguales y con los adultos. ¡Los cuentos sí pueden estar al alcance de su mano!

El problema principal de la creación de un libro que puedan utilizar al mismo tiempo los niños ciegos y los demás es encontrar un terreno común a unos y otros, y esto resulta muy difícil para unos adultos que están influidos por la mentalidad tradicional. La interacción del texto y de la ilustración tiene una importancia mucho mayor en estos libros que en los ilustrados corrientes. Hay que redactar muy cuidadosamente el texto con objeto de encauzar al lector ciego y al vidente hacia la misma concepción de la ilustración, sin que ello entre en contradicción con la experiencia previa (o la falta de experiencia previa) del lector. En la ilustración no debe haber nada que dé la impresión al niño ciego de que se le está engañando, es decir, cuando un niño corriente y un niño ciego leen el mismo libro juntos deben tener las mismas oportunidades de ver todo lo que hay en el libro, salvo los colores.

Tordis ØRJASAETER: *Los libros infantiles en la integración de niños deficientes en la vida cotidiana*

¿A qué niño no le gustan los cuentos, las historias, las aventuras, las experiencias? La respuesta a esta pregunta es evidente: todavía no ha pasado por el aula un solo niño al que no le haya deleitado la lectura, la representación o la narración de un cuento o historia. En sí mismo, un cuento es motivador, atrae, capta la atención, relaja o excita, anima a expresar opiniones, positivas o negativas en función del criterio personal, pero todas válidas... y, ante todo, a los adultos —en concreto, a nosotros los maestros— nos sirve de canal de aprendizaje, que, por supuesto, aprovechamos al máximo.

Cada vez que introducimos nuevos contenidos, al iniciar unidades didácticas o proyectos de trabajo, nos servimos de relatos (o los inventamos) para dirigir esos contenidos a trabajar en la dirección que nos interesa. Ahora bien, no solo utilizamos los relatos con el fin de aprender conceptos, también hemos de utilizarlos con un fin lúdico, dirigido al placer mismo de leer o de escuchar historias.

Es por ello que desde el curso 2006/2007, junto con la compañera del mismo nivel, decidimos embarcarnos en la aventura de poner en práctica un proyecto literario como parte del plan de animación a la lectura del centro, al que titulamos *Descubrimos los cuentos*. Desde entonces, actualizándolo y adecuándolo a las nuevas situaciones, se ha mantenido en nuestra programación.

Entre sus objetivos destacan:

- Despertar en los niños el placer de oír cuentos, canciones, narraciones de viajes y lugares, pequeñas historias... que les permitieran imaginar, soñar, recrear verbal y/o plásticamente lo que cada uno siente al escuchar.
- Impulsar y estimular el gusto e interés por ver, escuchar y leer un cuento (libro).
- Promover la utilización de la biblioteca de aula.
- Implicar a las familias y acercarlos a conocer qué libros leen sus hijos.

En la selección de libros priman la calidad en el formato y el contenido. Aspectos como la encuadernación, el color, las ilustraciones, las texturas, serán los primeros elementos del libro atractivos para los niños. Es la puerta que nos permitirá acceder a lo esencial, al tesoro que cada libro guarda.

En cuanto al contenido, la selección nos llevó bastante tiempo, porque es mucha la oferta y hay que conocerla. Además, aunque muchos puedan estar dirigidos, en principio, a alumnos de Educación Infantil, es necesario fijarse en cómo aparecen reflejados los sentimientos —soledad, ira o felicidad—, y tener en cuenta que el cuento siempre debe terminar bien, y no con una sensación de miedo o de cólera.

En el apartado «temas» se ha procurado que entren los más importantes para este momento, sin tabúes, sin prejuicios, con el objetivo de ver las diferentes situaciones con las que se puede encontrar el niño, y de que, a través de los cuentos, pueda proyectar —según las teorías de Bruno Bettelheim (*Psicoanálisis de los cuentos de hadas*)— «sus filias y fobias, comprobando que no es el único que se encuentra en esa situación». Mediante el diálogo, la crítica, la postura de sus compañeros, amén de la actitud de la familia, superar lo que en un momento determinado les puede angustiar: celos, miedos, rechazos de diferentes tipos... También la amistad, las relaciones familiares, las responsabilidades, las mascotas, la muerte...

A mí me gusta mucho contar cuentos en voz alta... también suelo narrar cuentos antiguos... pasando de padres a hijos, de maestros a discípulos, de viejos a niños, una y otra vez. El cuento es todo fantasía. Hay muchos y muy distintos...y todos tienen algo

que hace sentir y soñar... Ojalá que tú mismo los vuelvas a contar... de modo que el río de cuentos no se seque jamás.

Montserrat DEL AMO: *Cuentos para contar*

Desde el punto de vista metodológico, en un primer momento se trabaja el lenguaje oral mediante poesías, refranes, retahílas, adivinanzas, canciones... No nos olvidamos de las nanas y de los cuentos que conocen y que han escuchado desde su nacimiento. Además, con la melodía de las canciones y el ritmo de las poesías se estimulan en el niño el sentido del ritmo y la percepción de su propio cuerpo, algo que nunca podemos olvidar.

Aquí, Paula también podía beneficiarse de esta forma de trabajo. Precisamente, entre las recomendaciones que pueden darse para facilitar el gusto por la lectura a los niños destacan: leerles en voz alta —quizá la principal—, proporcionarles un ambiente rico en letra impresa —ofrecerles libros que puedan hojear— y servirles de modelo, como lectores a imitar. En la primera de ellas, el niño ciego no se halla en desventaja frente a sus compañeros videntes. Sin embargo, para las otras dos se requiere cierta intencionalidad por parte del adulto.

Además, los niños que ven pueden aprender cosas incluso si no han tenido contacto directo con ellas, por medio de las ilustraciones de sus libros. Tales imágenes facilitan la comprensión del texto —al dar pistas sobre lo que trata la historia— y le permiten reconstruir la trama sin necesidad de hacer referencia al mismo. El niño ciego, por el contrario, tiene un acceso muchas veces accidental a las cosas y a los acontecimientos de su alrededor. El sonido no informa de las cualidades de los objetos, mientras que el tacto solo conoce aquello que alcanza la mano, por lo que también queda restringida la intencionalidad en la exploración. Los niños ciegos precisan ser guiados en el conocimiento del mundo externo.

Como consecuencia de lo anterior, una característica clave del aprendizaje de los niños con discapacidad visual es - que, en la adquisición de los conocimientos, han de ir de las partes que componen la globalidad (objeto o escena) al todo mediante el análisis de sus elementos, debido a que su percepción está limitada a lo que pueden sentir con las manos o ver dentro de un campo visual limitado. Por tanto, con frecuencia tienen dificultad para entender la globalidad de una experiencia.

En el caso de Paula también se puede observar esta circunstancia, resultándole difícil, en ocasiones, comprender hechos que no son tangibles, o dándole mucha im-

portancia a detalles que a ella le resultan cercanos a su experiencia, aunque no sean demasiado relevantes en el contexto.

En una segunda fase del proceso metodológico se pone en marcha la biblioteca de aula con los fondos proporcionados por cada niño y su familia, de acuerdo con la selección realizada por las maestras (v. Anexo I).

Cada fin de semana, y de manera rotatoria, se llevan un cuento a casa. El libro se «transporta» en una bolsa «especial» preparada para tal fin con el nombre de cada niño, y está en la clase en un lugar también «especial», creado para este motivo. El lunes, de vuelta a clase, regresa el libro: en perfecto estado, cuidado, limpio, ordenado, pues es nuestro tesoro y nos pertenece a todos.

En casa, con ayuda de papá, mamá, abuelos, abuelas, hermanos mayores... se leen el cuento que les ha tocado y se realiza una ficha, en la que, mediante un dibujo, cada uno plasma algo significativo del cuento, algo que le llamó la atención o expresa lo que ha sentido al leerlo.



Cada lunes, de vuelta en clase, a primera hora, cada niño muestra la ficha realizada —que queda permanentemente colgada y expuesta para que todos la vean y puedan apreciar el trabajo realizado— y comenta la opinión que le ha merecido el libro. Alternativamente, un niño se explaya y nos cuenta el argumento del libro que ha leído, lo que nos lleva a un debate e intercambio de opiniones, intereses, gustos, preferencias...

Para este curso 2009/2010, entre los cuentos que semanalmente los niños llevan a su casa, hemos seleccionado alguno que cuenta con la correspondiente versión sonora en

VEGA, P., y MARTÍN, P. (2011). Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 59, 19-37.

CD, de forma que todos los niños se familiaricen con la escucha de nuevas voces, que, además, carecen de la emoción que siempre imprimen a los cuentos las voces de su maestra y de sus familiares, teniendo un mayor protagonismo la narración en sí misma.



Otros cuentan con el texto escrito conjuntamente en signos braille y en tinta, así como con ilustraciones «que se pueden tocar». De esta forma, se les da la oportunidad a los niños de hablar en casa sobre su compañera ciega y sobre cómo realiza las actividades escolares, y a los padres de tener un mayor conocimiento sobre el braille y sobre las posibilidades de participación de una niña ciega en las actividades infantiles. De este modo, se facilita el acercamiento entre los niños y se les permite compartir experiencias en otros ámbitos en los que pudieran encontrarse, como pueden ser el parque o una fiesta de cumpleaños.



Con las ilustraciones táctiles, no solo buscamos el acercar y compartir vivencias entre los niños, que ya sería importante. Es que, al igual que los demás compañeros

que ven, también a ella dichas imágenes le sirven como símbolos para recordar el significado de las palabras de la historia y, a veces, comprenderla mejor. Los niños ciegos, como nuestra alumna, tienen que recurrir a la yema de los dedos para entrar en contacto con las ilustraciones, y los demás pueden hacerlo también y enriquecer su experiencia. Con las imágenes táctiles, nuestra alumna ha tenido la oportunidad de un acercamiento temprano a los libros, anterior al aprendizaje de la lectoescritura y motivador del mismo.

Se ha de tener en cuenta que las ilustraciones táctiles necesariamente han de ser muy simples en su presentación. Quienes no han visto nunca y se enfrentan por primera vez a la imagen táctil de un animal o de un objeto, no pueden compararla con ningún objeto real percibido por sus manos y, por tanto, no saben realmente a qué se parecen. También pueden tener dificultades para entender una escena, como la de un paisaje, ya que están acostumbrados a recibir información parcial a través de la punta de sus dedos. Hay elementos, como la perspectiva, que no son factibles de ser comprendidos a través del tacto. Por tanto, la interpretación de los dibujos así realizados es una tarea más difícil que la del reconocimiento e identificación de imágenes visuales.

El tercer punto de apoyo de nuestra metodología consiste en elegir «un cuento más especial» para trabajarlo cada trimestre en el aula: haciendo dibujos, láminas con distintas técnicas plásticas (colorear, pintar con témperas, tizas, mosaicos, plastilina...), juegos, representaciones dramatizadas... El cuento elegido nos servirá de hilo conductor para tratar temas transversales de interés. En este curso, en cada uno de los tres trimestres se ha trabajado un objetivo: el fomento de las relaciones y la amistad, el respeto a la diferencia y los miedos. En la selección de estos cuentos, que se iban a usar para el trabajo en el aula, se tuvieron especialmente en cuenta las características arriba mencionadas.

Dos de los cuentos se seleccionaron entre los publicados por el Servicio Bibliográfico de la ONCE, y el tercero fue adaptado por el maestro del Equipo Específico para poder ser utilizado también por Paula (v. Anexo II).

Como cuento para el primer trimestre se seleccionó *Las dos nubes amigas*. Es un cuento muy sencillo, corto, cuyas ilustraciones están más destinadas a percibir una sensación agradable (las nubes están hechas con un material esponjoso y suave, parecido al algodón), que a tener que reconocer muchos objetos.

Todos los niños cuentan con la experiencia de lo que ocurre al nublarse el cielo, y la observación del «qué día hace hoy» forma parte de las primeras rutinas del día en la clase. Con él resulta fácil incorporar conceptos de tipo espacial y realizar juegos grupales (nos juntamos, nos separamos, corremos unos detrás de otros, nos perseguimos y... terminamos uno junto al otro).

Como desde el ayuntamiento se concedió un cuentacuentos y conocíamos a la persona que lo realiza, le pedimos que fuera precisamente esta historia la que nos escenificase, y sobre la que promoviera la participación de los niños.

Además, las realizaciones plásticas (nubes hechas con plastilina, pintura de dedos, algodón...), al no precisar una forma concreta, impedían la comparación en cuanto a las realizaciones, valorándose más por parte de los niños el hecho de hacer lo mismo y de experimentar con los materiales.

Para el segundo trimestre elegimos *Por cuatro esquinitas de nada*. Nos interesa aceptarnos tal como somos, con nuestras semejanzas y nuestras diferencias, los amigos, la inclusión, la aceptación y, ante todo, el compañerismo que ha de reinar entre todos y la búsqueda compartida de soluciones.

El cuento nos relata la historia del mundo de los «redonditos» (círculos de colores), en el que un nuevo amigo, «cuadradito», que juega, comparte y se divierte, no puede acceder a determinada actividad por un problema de acceso (no puede entrar en la casa pues la puerta es redonda!). Entre todos buscan una solución y la encuentran: tan solo es cuestión de modificar la entrada recortando cuatro esquinitas, y así pasarán todos.

En clase, nos fijamos primero en las cosas que resultan más evidentes, como son las características físicas de nuestro cuerpo (niños y niñas, el tipo de pelo, el color de los ojos, la altura... y también en el hecho de que una compañera no vea).

Nos agrupamos de diferentes formas, comprobamos cómo a veces compartimos cosas con otros y cómo también, en ocasiones, poseemos algo que nos hace distinguirnos de los demás.

También nos fijamos en otros aspectos, como cosas que nos gustan, lo que sabemos hacer, las tareas en las que ayudamos en casa... que también nos sirven para conocernos, compartir afinidades, complementarnos y plantearnos nuevos retos.

En cualquier caso, siempre encontraremos algo que podamos hacer todos y pasárnoslo bien juntos.

Para el tercer trimestre, el cuento seleccionado fue *Liapesadillas*, donde se encuentran los miedos, el temor a lo desconocido, la superación, la imaginación... la invitación a soñar.

En este tercer cuento, también sencillo y claro, con ilustraciones en relieve definidas e indefinidas (imaginación), un fantasmal personaje se introduce en nuestros sueños, apoderándose de las pesadillas y transformándolas en dulces sueños.

Los libros no me proporcionan solamente el placer y el saber que consiguen también con ellos los demás lectores, sino además la información que otros perciben por medio de la vista y del oído.

Hellen KELLER (1880-1968)

A lo largo de los tres trimestres en que se ha desarrollado la experiencia, el nivel de participación y motivación ha ido en aumento. En todo momento los niños han demandado más cuentos, y si, por cualquier motivo, el viernes no acudían a clase, el lunes invariablemente solicitaban llevarse el cuento que no habían podido leer: «Si no me lo llevo, me lo pierdo, y quiero leerlos todos». Asimismo, en junio, ya al final, tras haber llevado la cuenta de los libros leídos, sabían que les faltaban por lo menos tres títulos (según sus criterios, nos han faltado tres semanas de clase), por lo que proponían llevarse los libros cada dos o tres días para completar la lista, a pesar que la propuesta era continuar durante el próximo curso, añadiendo más títulos, por supuesto.

Durante todo este tiempo, se han producido multitud de anécdotas acerca —sobre todo— de las opiniones que desencadena cada libro en la familia. Determinados libros son, descaradamente, los preferidos: *Donde viven los monstruos* (en primer lugar), *¿Dónde viven las hadas?*, *Muy chiquitín*, *Por cuatro esquinitas de nada*, *¿No duermes, Osito?*... Una de las anécdotas más entrañable sucedió un lunes cuando Rai le preguntó a Paula si ella ya había leído *Donde viven los monstruos* y si había podido fijarse bien en Max (el protagonista), si sus padres habían sido capaces de explicarle bien la historia y los dibujos, porque si no, él se la explicaría de nuevo. Paula contestó que sí, pero que estaba dispuesta a que él se lo leyera otra vez, u otras cuantas.

En un principio, para algunas familias, leer el libro y realizar la ficha era un deber. Sin embargo, a partir del tercer cuento, los lunes me contaban los niños cómo los padres (ambos) buscaban el momento de estar todos presentes a la hora del cuento para que el niño transmitiera toda la emoción, lo divertido, lo absurdo o disparatado que les parecía el libro a cada miembro de la familia. Asimismo, alguna vez se me quejaba algún niño de que su papá o su mamá no había leído bien la historia y se había enfadado, diciéndoles: «Tenéis que ir al colegio y que os enseñe a leer Paloma».

El gusto por los libros se ha notado también en la dedicación y perfección de los dibujos. Al principio, los trazos eran rápidos, con pocos detalles, con poco color, para ir evolucionando a verdaderas obras de arte. En el caso de Paula también se ha notado muy favorablemente, pues, aunque para ella el plasmar en papel unos trazos no tenga demasiado significado, lo que sí es muy significativo es la opinión de los demás cuando le dicen: «Fenomenal, Paula, qué precioso, cuántos colores has usado, ino te has salido del cuadro!, has dibujado una carita feliz...». Evidentemente, Paula se siente muy reconfortada, considera su trabajo muy valioso y, por lo tanto, con gran significado para ella.

En un principio surgieron dudas acerca de la accesibilidad de la biblioteca del aula para su uso por Paula, pues aunque algunos libros llevaban el texto en braille e ilustraciones con relieve, otros eran sonoros y otros pertenecían al fondo editorial de la ONCE, un importante número de cuentos se han dejado tal cual. Para nuestra grata sorpresa, Paula ha disfrutado con cada uno de ellos y como ella misma expresa: «No los veo muy bien, pero me encantan todos». Cada viernes, como cualquier otro niño o niña de la clase, Paula ha esperado y deseado el cuento y ha realizado «la ficha». Cada lunes ha esperado el momento en que le tocaba el turno de hablar en la «asamblea» y ha expresado su opinión. En ocasiones, ha sido muy satisfactoria, y en otras no tanto, pero siempre se ha mantenido involucrada en la actividad.

Reseñar que el haber podido contar en el aula con algunos libros con imágenes táctiles ha facilitado la inclusión de Paula. Al igual que los demás, ha podido escoger un cuento durante el tiempo de lectura y compartirlo con otros.

Por otro lado, los libros con ilustraciones táctiles nos han servido para trabajar con ella la percepción táctil, la sensibilidad de la yema de los dedos, las habilidades motrices necesarias para el rastreo ordenado que requiere la lectura de los signos braille, así como reforzar los conceptos espaciales, temporales y numéricos. Además, como es obvio, del lenguaje y de las habilidades sociales.

También los demás compañeros han tenido la oportunidad de ejercitar sus facultades táctiles, recorriendo con las manos estos libros. Algunos, de forma espontánea, cerraban los ojos para hacerlo, y todos fueron invitados a ello. De esta forma, se les animaba a hacerse una idea —siquiera muy ligera— de las posibilidades que tienen sus manos para sentir y reconocer las cosas, así como de entender mejor las posibilidades y limitaciones de su compañera ciega.

...y cuando estamos llegando al final...

La experiencia realizada durante el curso 2009/2010 y ahora presentada ha sido positiva desde todos los puntos de vista en que la analizamos: la participación de los niños y niñas ha sido excelente, la implicación de las familias inmejorable, y el trabajo de los maestros, a la vista está.

Por supuesto, no ha sido algo puntual, pues continuaremos con ella el próximo curso, y el siguiente... e intentaremos implicar cada vez más y mejor a toda la comunidad educativa.

Hemos de reseñar, ante todo, lo positivo, y lo mucho que hemos aprendido afrontando las dificultades y superándolas con creces, aunque, tal vez, nos gustaría, para próximos años y próximos niños, contar con un fondo editorial de cuentos adaptados (en braille, con imágenes táctiles) mayor que el actual, que nos facilite un poquitín el trabajo... En cualquier caso, seguiremos contando, leyendo, tocando, imaginando y soñando con los cuentos.

Ha sido muy importante para todos tener la oportunidad de vivir algo juntos. Todos nos hemos enriquecido con la presencia de Paula.

Hemos contado y cantado los cuentos.
Hemos reído y a veces llorado.
Los libros nos han hecho
ver real lo imaginado.
¡Los cuentos nos han conquistado!

M.^a Antonia y Paloma (maestras)
Lema: *A cuento: a propósito.*

Anexo I

Relación de cuentos con los que se ha organizado la biblioteca de aula durante el curso 2009/2010:

Editorial Alfaguara:

- *Donde viven los monstruos*, Maurice Sendak.

Editorial Anaya:

- *¿Dónde viven las hadas?: cuento para leer a oscuras*, Ignasi Valios i Buñuel.
- *La luna: Cuento para leer a oscuras*, Ignasi Valios i Buñuel.

Editorial Beascoa:

- *¡Ven aquí Daisy!*, Jane Simmons.
- *¡Vaya sorpresa, Dora!*, Julie Sykes.

Editorial La Galera:

- *Nico y las nubes*, Sió Riba.
- *La capucha roja*, Pep Molist.
- *Hoy vendrá un canguro*, Dequatre.
- *Niños del mundo* (fotografías).

Editorial Juventud:

- *Mamá, ¿me cuentas un cuento?*, Yaël Vent Des Hove.
- *Érase una vez un nido*, Jonathan Emmett.
- *Cierra los ojos*, K. Banks y G. Hallensleben.
- *Por cuatro esquinitas de nada*, Jérôme Ruillier.

Editorial Kalandraka:

- *Historias de ratones*, Arnold Lobel.
- *La cebra Camila*, Marisa Núñez y Óscar Millán.

VEGA, P., y MARTÍN, P. (2011). Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 59, 19-37.

- *Cuando a Matías le entraron ganas de hacer pis la noche de reyes*, Chema Heras y Kiko Dasilva.
- *¿A qué sabe la luna?*, Michael Grejniec.

Editorial Timun Mas:

- *Muy chiquitín*, Debi Gliori.
- *Un sueño mágico*, Debi Gliori.

Editorial Kókinos:

- *¿No duermes, Osito?*, Martin Waddell.
- *Tú y yo, Osito*, Martin Waddell.
- *Muy bien, Osito*, Martin Waddell.
- *Duerme bien, Osito*, Martin Waddell.
- *La pequeña oruga glotona*, Eric Carle.

Servicio Bibliográfico de la ONCE (SBO):

- *Sobre ruedas*, Ch. Touyarot y M. Gatine.
- *Las dos nubes amigas*, Enric Larreula.
- *Liapesadillas*, Gloria Fort.
- *Rayas*, M. Àngels Ollé.
- *Caen las hojas*, Carme Solé Vendrell y María Martínez i Vendrell.

Servicio de producción del Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Madrid:

- *Las zapatillas de Andrea*, Irene Ruiz de León y de la Hoz.

Anexo II

Adaptación del cuento *Por cuatro esquinitas de nada*, de Jérôme Ruillier.

Este cuento no está publicado en braille ni cuenta con imágenes táctiles, por lo que decidimos que era necesario adaptarlo.

Como ya vimos, el cuento nos relata la historia del mundo de los «redonditos» (círculos de colores diferentes), en el que un nuevo amigo «cuadradito», que juega, comparte y se divierte, no puede acceder a determinada actividad por un problema de acceso (no puede entrar en la casa pues la puerta es redonda!). Entre todos buscan una solución y la encuentran, tan solo es cuestión de modificar la entrada recortando cuatro esquinitas y así pasarán todos.

Al tener dibujos muy sencillos, fue fácil de transformar para su uso por Paula. Sobre los círculos de colores pegamos otros para darles relieve y que se pudieran tocar. Lo mismo se hizo con el cuadrado, cambiándole además la textura.

Para una mejor comprensión de la idea del cuento y para que pudieran experimentar todo lo que en él se nos narra, construimos una caja con doble tapa superpuesta. Cerrada, solo se observaba la entrada circular, y, bolas primero y luego círculos, podían introducirse sin problema, pero no así el cubo o el cuadrado. Retirando la primera tapa, la boca ahora era cuadrada y podían introducirse todas las piezas.

Consideramos que para unos niños de 4 años las piezas tridimensionales podían serles más significativas y más fáciles de manipular. Las piezas recortadas en cartón duro —a las que se les añadió velcro, de forma que pudieran pegarse sobre la propia caja— servirían como paso intermedio para la representación de las que luego se encontrarían pegadas en las páginas del cuento.

Por último, los textos se transcribieron al braille, y se pegaron en etiquetas transparentes sobre las hojas del libro, de forma que quedaran legibles ambos códigos.

Bibliografía

- AMO, M. del (1986). *Cuentos para contar*. Barcelona: Noguer.
- BETTELHEIM, B. (2006). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- BETTELHEIM, B., y ZELAN, K. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- BLANCO, F., y RUBIO, E. (1993). Percepción sin visión. En: A. ROSA y E. OCHAÍTA, *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza.
- BRYANT, S. C. (1995). *El arte de contar cuentos*. Barcelona: Biblària.
- DÍEZ, M., y BELLINI, E. (2000). [Aprender a ver, aprender a tocar \[formato DOC\]](#). *Integración*, 33, 20-25.
- GAMARRA, P. (1976). *El libro y el niño: importancia de la lectura en la educación*. Buenos Aires: Kapelusz.
- GÁRARE, M. (1994). *La comprensión de los cuentos en los niños: un enfoque cognitivo y sociocultural*. Madrid: Siglo XXI.
- HAZARD, P. (1977). *Los libros, los niños y los hombres*. Barcelona: Juventud.
- HELD, J. (1981). *Los niños y la literatura fantástica: función y poder de lo imaginario*. Barcelona: Paidós.
- ISBELL, R., y RAINES, S. (1999). *Cómo contar cuentos a los niños: relatos y actividades para estimular e inculcar valores éticos*. Barcelona: Oniro.
- LEWIS, S., y TOLLA, J. (2003) [Creación y uso de libros de experiencia táctil para niños pequeños con impedimentos visuales \[página web\]](#). *Teaching Exceptional Children*, 35(3), 22-28.
- LUCERGA, R. (1993). [Palmo a palmo: la motricidad fina y la conducta adaptativa a los objetos en los niños ciegos \[formato DOC\]](#). Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles.

VEGA, P., y MARTÍN, P. (2011). Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 59, 19-37.

MIÑAMBRES, A., JOVÉ, G., CANADELL, J. M., y NAVARRO, M. P. (1996). *¿Se pueden tocar los cuentos?* [formato DOC] Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles.

MONTOTO, P., GARCÍA, M. D., LOZANO, C., GAMBÍN, M. C., CANDEL, R., CANTÓN, M., y GARCÍA, J. L. (2007). *El libro viajero: animación a la lectura en una escuela de padres de niños con discapacidad visual* [formato DOC]. *Integración*, 50, 19-27.

NIELSEN, L. (1988). *Las manos inteligentes*. Córdoba (Argentina): ICEVH.

ØRJASAETER, T. (1981). *Los libros infantiles en la integración de niños deficientes en la vida cotidiana: importancia de los libros para niños como modo de incorporar a los niños deficientes a la vida normal* [formato PDF]. París: Unesco.

VEGA, P., y MARTÍN, P. (2011). *Cuentos para aprender y disfrutar con los amigos*. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 59, 19-37.