

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DEL ECUADOR



**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
CARRERA DE DESARROLLO DEL TALENTO INFANTIL Y EDUCACIÓN
INICIAL**

SEDE QUITO

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN DESARROLLO DEL TALENTO INFANTIL**

TÍTULO:

**EL LIBRO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

TUTORAS:

DRA. MARÍA GUADALUPE VALLADARES

DRA. YAQUELÍN ALFONSO MOREIRA

AUTORA:

Michelle Margarita Flores Romero

Quito, 2021

CERTIFICACIÓN DEL ASESOR



Quito, 10 de noviembre 2020.

Oficio de nota del asesor

Tutores:

Dra. C María Guadalupe Valladares González.

Dra. C Yaquelin Alfonso Moreira.

Estudiante: Michelle Margarita Flores Romero

La estudiante ha realizado un trabajo muy creativo y ha investigado con mucha profundidad para realizar su trabajo de titulación. La temática que investigó es de mucha actualidad y genera resultados concretos para la carrera de Educación Inicial y a la Universidad en sentido general. El informe investigativo elaborado emerge de la experiencia adquirida a lo largo de las prácticas laborales y su proceso formativo. Estos resultados resultan del estudio profundo de la metodología de investigación educativa y de su creatividad para generar los libros ilustrados. Es una estudiante dedicada, independiente y entregada con gran pasión por la educación inicial. Por su labor y resultados se propone la nota de 100 puntos.

Firma del asesor

Firma del asesor

Facultades FING, FSCF: La Coruña N26-95 y San Ignacio
(02) 222 1572

Campus 6 de Diciembre: Facultad CSHE
Av. 6 de Diciembre y Gral. Robles (esquina)
Campus Chillos: Av. Ilaló y Río Pastaza, esquina
(02) 222 1572 ext 107
Quito - Ecuador

CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA DE TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, MICHELLE MARGARITA FLORES ROMERO, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación EL LIBRO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL, modalidad Proyecto de Investigación, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, cedo a favor de la Universidad Metropolitana del Ecuador una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Metropolitana del Ecuador para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior. El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Atentamente,

MICHELLE MARGARITA FLORES ROMERO

C.I. 172212806-1

AUTORA

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Yo, MICHELLE MARGARITA FLORES ROMERO, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación EL LIBRO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL, modalidad Proyecto de Investigación, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, cedo a favor de la Universidad Metropolitana del Ecuador una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Metropolitana del Ecuador para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior. El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Atentamente,

MICHELLE MARGARITA FLORES ROMERO

C.I. 172212806-1

AUTORA

DEDICATORIA

A todos los niños y niñas que, en mi labor práctica,
me han inspirado en la creación de mis libros ilustrados.
A todas las personas a quienes les inspire este trabajo investigativo,
para la necesaria atención a la diversidad en la educación inicial.

“No se trata de tener derecho a ser iguales,
sino de tener igual derecho a ser diferentes.”

– Pablo Pineda

AGRADECIMIENTO

A mi familia por su apoyo incondicional en mi formación profesional;
A mis tutoras las Dras. María Guadalupe Valladares y Yaquelín Alfonso Moreira
por su tiempo y valiosos consejos para el desarrollo de este proyecto.

ÍNDICE GENERAL

CERTIFICACIÓN DEL ASESOR	I
CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA DE TRABAJO DE TITULACIÓN	II
CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR.....	III
DEDICATORIA	IV
AGRADECIMIENTO	V
ÍNDICE GENERAL.....	VI
1.1 ÍNDICE DE FIGURAS	VII
1.2 ÍNDICE DE TABLAS.....	VIII
RESUMEN	IX
ABSTRACT	X
INTRODUCCIÓN	1
Objetivo general:	4
Objetivos específicos:.....	4
CAPÍTULO I.....	6
1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	6
1.1 La diferencia, la diversidad y la inclusión en el contexto educativo	7
1.2 El recurso didáctico para la atención a la diversidad	15
1.3 El libro como recurso didáctico para la atención a la diversidad	20
CAPÍTULO II.....	36
2. METODOLOGÍA PARA LA CREACIÓN DE LIBROS	36
CAPÍTULO III.....	49
3. ELABORACIÓN DE LIBROS ILUSTRADOS	49
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71
ANEXOS	76

1.1 ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Bernardito”	59
Figura 2 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Violeta Espacial”	61
Figura 3 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Variopinto”	63
Figura 4 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Superwarmi”	65
Figura 5 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Mi forma de ser”	67
Figura 6 ¿Qué entiende por diversidad?	76
Figura 7 ¿Qué considera que es la diversidad dentro del aula?	76
Figura 8 Selecciona los factores que se manifiesten con más frecuencia dentro del aula	76
Figura 9 ¿Actualmente en su clase existe algún niño con necesidades especiales o en situación de vulnerabilidad al tema de diversidad?	77
Figura 10 ¿Qué tipo de libros infantiles prefieren los niños?.....	77
Figura 11 ¿Ha recibido información inicial, continua o permanente respecto a la atención a la diversidad en su formación docente?	77
Figura 12 ¿Conoce de capacitaciones que el Ministerio de Educación ofrezca para la atención a la diversidad?	78
Figura 13 ¿Conoce libros, manuales u otros documentos que contengan orientaciones para la atención a la diversidad?	78
Figura 14 ¿En el centro se recibe a todos los niños con necesidades educativas especiales y/o sociales que requieran del servicio?.....	78
Figura 15 ¿Ha evidenciado actitudes de discriminación dentro del aula?.....	79
Figura 16 ¿Se genera un ambiente que promueve el respeto, la inclusión, y el desarrollo integral?.....	79
Figura 17 ¿Adapta las planificaciones y contenidos curriculares para atender la diversidad del alumnado?	79
Figura 18 ¿Revisa el uso de los recursos didácticos para que puedan utilizarse de forma flexible y responder a las necesidades cambiantes de todo el alumnado?	80
Figura 19 ¿Cuán importante es para usted atender la diversidad?.....	80
Figura 20 ¿Considera necesaria la presencia de la literatura enfocada a la diversidad?.....	80
Figura 21 ¿Conoce algún libro que se refiera a la diversidad?	81
Figura 22 ¿Considera que la lectura es un medio para complementar el aprendizaje?.....	81
Figura 23 Storyboard del libro ilustrado “Bernardito”.....	82
Figura 24 Storyboard del libro ilustrado “Violeta Espacial”	82
Figura 25 Storyboard del libro ilustrado “Variopinto”	82
Figura 26 Storyboard del libro ilustrado “Superwarmi”	82
Figura 27 Storyboard del libro ilustrado “Mi forma de ser”	82
Figura 28 Creación de personajes. Digitalización.	82
Figura 29 Texto y tipografía.	82
Figura 30 Portadas finales de los libros ilustrados.	82
Figura 31 Proceso de impresión. (1)	82
Figura 32 Proceso de impresión (2)	82

1.2 ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. 5 W del Storytelling	45
Tabla 2: Procedimiento de evaluación de libros infantiles por la Unesco.....	46
Tabla 3: Guion visual de libro ilustrado “Bernardito”	60
Tabla 4: Guion visual de libro ilustrado “Violeta Espacial”.....	62
Tabla 5: Guion visual de libro ilustrado “Variopinto”	64
Tabla 6: Guion visual de libro ilustrado “Superwarmi”	66
Tabla 7. Guion visual de libro ilustrado “Mi forma de ser”	68

RESUMEN

Al hablar de la atención a la diversidad en la edad inicial, se formulan varias hipótesis relacionadas a la inclusión y su realidad dentro del panorama educativo, por lo que se cuestiona si las instituciones educativas y su personal docente verdaderamente trabajan a favor de ella, la misma que está demandando nuevas fórmulas de apoyo con un mayor compromiso que provea de procesos para la creación, adaptación y uso de recursos didácticos innovadores. En este sentido, se estudia a la diferencia como una virtud, a la inclusión como un derecho, y a la atención a la diversidad como una respuesta ante las necesidades educativas de niños y niñas, mediante la aplicación de recursos que tengan en cuenta características como la cultura, género, clase social, ritmos de aprendizaje y/o necesidades educativas especiales.

El presente estudio investigativo se suscribe bajo la metodología investigación-acción, exponiendo una reflexión auto etnográfica acerca del poder de la imagen y la palabra para construir mensajes enfocados a la atención a la diversidad; y de acuerdo a ello, se aborda el concepto del libro como un recurso didáctico, donde ambos códigos se fusionan para contar una historia, en este caso, desde un contexto inclusivo, convirtiéndose así en una herramienta para afrontar temas muy poco tratados dentro de la literatura infantil. Se pretende entonces, generar un recurso que acompañe las iniciativas de producción literaria de los docentes, o integrantes de la familia interesados en la escritura creativa de libros que traduzcan un mensaje valioso hacia los niños y niñas de la edad inicial, considerando que la propuesta de construir recursos didácticos inclusivos no debe ser vista como el último paso, sino como uno más dentro del proceso para dar respuesta al proceso de aceptación de las diferencias individuales como parte de la diversidad que caracteriza al ser humano. Finalmente, los resultados obtenidos evidencian el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje al insertar recursos materiales útiles, motivadores y efectivos en la misión de alcanzar la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVE: Diferencia, atención a la diversidad, inclusión, recurso didáctico, literatura infantil, educación inicial, libro ilustrado.

ABSTRACT

Talking about diversity in childhood brings several hypotheses related to inclusion and its reality within the educational panorama. The regular schools and their teaching staff are questioned if they are really prepared to create, adapt or use resources for diversity and inclusion in a classroom.

This paper describes the difference as a virtue, the inclusion as a right, and the attention to diversity as an answer for the educational needs around children due to culture, gender, social classes, learning rates, special educational needs. In this sense, the concept of the children's book is approached as an educational mediator in which images and text merge together to tell a story. They provide images in order to stimulate their awareness, understanding and acceptance, finally becoming a tool to deal with untreated subjects that characterize the reality in which every child lives. Also, the investigation is subscribed under the research-action methodology, exposing an auto ethnographic view about the power of the image and the word to build messages for the attention to diversity. Therefore, the children's book is proposed specifically as a useful educational resource, motivator and facilitator of learning for children in stories whose protagonists are themselves, developing values, feelings of empathy and connection with the world around them. The objective is to generate a methodology that supports the literary production initiatives of teachers and parents interested in creative writing of children's books that involves a valuable message to young children.

Finally, the results show the richness in the useful, motivating and effective teaching resources in the mission of achieving educational inclusion. This initiative to build inclusive educational resources should not be seen as the last step, but as one more in the process of responding to the problem of individual differences in school education.

KEY WORDS: Difference, inclusion, diversity, children's literature, teaching resources.

INTRODUCCIÓN

El estado de la atención a la diversidad en la educación actual, demanda nuevas fórmulas que abarquen no sólo al alumnado con necesidades educativas especiales, sino que sus compromisos involucren a todos los grupos que surgen del propio sistema, en relación a la diversidad de culturas, género, clase sociales, y/o ritmos de aprendizaje. Para ello, se analizan políticas inclusivas tanto nacionales como internacionales que luchan contra las barreras que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes, y que se relacionen con la gestión y organización de nuevos recursos en el desarrollo de una educación que tenga en cuenta a las diferencias individuales como oportunidades para enriquecer el aprendizaje de quienes necesitan verse inmersos en igualdad de derechos.

Este tema ha sido planteado en organismos internacionales como la Unesco, donde se evidenció la necesidad de crear espacios inclusivos garantizando una educación inclusiva y equitativa de calidad, y brindando oportunidades de aprendizaje para todos. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2016) Por otro lado, dentro del plano nacional, en los últimos años el gobierno ecuatoriano ha tenido como reto construir una sociedad que respete la dignidad de las personas, por medio del diseño de políticas públicas que promuevan la inclusión de todos los sectores, en especial de los grupos que necesiten una atención prioritaria. (Ecuador, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2017)

Bajo esta perspectiva, se han promulgado leyes que fundamentan las políticas inclusivas como: la Constitución de la República del Ecuador, los objetivos estratégicos del Plan Nacional de Desarrollo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la Ley Orgánica de Discapacidades, el Código de la Niñez y Adolescencia, y los Planes Decenales de Educación; las cuales bajo un enfoque inclusivo y participativo permiten y apoyan el acceso eficaz y la garantía de la educación para el desarrollo de una sociedad justa, equitativa y solidaria, con estrategias para generar un Estado cohesivo y diverso donde las diferencias se fortalezcan positivamente entre ellas. Para adentrarse en algunos de los parámetros nacionales que apoyan este proceso, el Ministerio de Educación considera que:

“todos los seres humanos somos diversos, no hay dos seres idénticos” (Ecuador, Vicepresidencia de la República, 2011, pág. 18).

Se asume, por lo tanto, que el Estado adoptará continuamente las medidas necesarias para eliminar toda forma de discriminación, y por qué no, la creación de recursos que aporten al desarrollo inclusivo del país tanto en niños como en adolescentes, con el fin de lograr una visión coherente en la enseñanza que respondan a los objetivos de la cultura inclusiva, de manera que se acepte la individualidad de todos en el sistema escolar. De este modo, las prácticas inclusivas comprenden: currículo flexible, metodologías, estrategias, recursos de la escuela y la comunidad, evaluación personalizada, apoyos técnicos y tecnológicos que ayuden a superar las barreras frente al aprendizaje. (Ecuador, Vicepresidencia de la República, 2011)

De acuerdo con ello, se resalta que la educación para niños y niñas de 0 a 5 años de edad, es implementada bajo el Currículo de Educación Inicial desde el año 2014, y por medio de éste, se brindan pautas de enseñanza a los centros educativos formales y no formales; sostenida por teoría que respalda la denominación del Ecuador como un país “plurinacional” y “multicultural”, es decir que mantiene una naturaleza culturalmente diversa, con una población de aproximadamente 17 millones de habitantes, de los cuales los niños y niñas conforman la tercera parte. Un territorio donde a pesar de los estereotipos, no existe un sujeto “*normal*”, sino que la diversidad se considera como una característica intrínseca de las personas. En consecuencia, es indispensable el cumplimiento de los derechos de niños y niñas dentro del proceso educativo en función del desarrollo de actitudes de empatía y respeto hacia el otro, un reto que involucra a todos, y con mayor énfasis a los maestros, quienes deben traducir una concientización de la diferencia como valor, encontrándose en la búsqueda constante de respuestas educativas novedosas, estrategias o recursos que aporten de forma significativa a la comprensión de significados educativos y psicológicos que juntos contribuyan una verdadera atención a la diversidad.

Se mantiene un enfoque primordial en la edad inicial por ser la etapa en la cual se producen aproximadamente la mitad de las conexiones neuronales gracias a la

plasticidad cerebral, caracterizada por el desarrollo acelerado de los procesos psicológicos, biológicos y sociales, los cuales buscan ser acentuados por los sentidos y la percepción de su entorno. A través de la visualidad, el desarrollo de la psiquis y la imaginación humana evoca diferentes formas de expresión de los sentimientos mediante la imagen. En este aspecto, la literatura y los libros ilustrados intervienen como una estrategia para promover el desarrollo afectivo y cognitivo, y puede abrir la perspectiva de aceptación a la diversidad y la pluralidad existente en el mundo, donde el lenguaje visual junto a los textos, se convierten en transmisores de importantes mensajes inclusivos. De esta forma, a lo largo de la investigación, se incluye una aproximación conceptual, un contexto histórico y un análisis de autores relevantes que aportan el desarrollo del problema que radica en: ¿cómo contribuir a la educación de niños y niñas del CDI “Carcelén Mágico” para la atención a la diversidad? En efecto, el objetivo final es el diseño de libros como recurso didáctico para contribuir en la atención a la diversidad existente, entendiéndola como una característica propia de la humanidad que nos hace únicos e irrepetibles. Por lo tanto, se concibe como objeto: el proceso educativo, y como campo: el recurso didáctico para la atención a la diversidad de niños y niñas.

En el primer capítulo, se realiza un análisis documental donde se fundamentan los presupuestos teóricos bajo los cuales se sustenta la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial y los conceptos que conllevan a su determinación, además de ahondar en la importancia de la literatura en la educación inicial que da lugar a la metodología planteada para lograr los objetivos propuestos.

El segundo capítulo, ofrece una breve panorámica de la metodología utilizada en el proceso investigativo, donde se utiliza el método cualitativo, ya que se pretende coincidir con los fenómenos socioculturales, además de dar prioridad a un sentido subjetivo e interpretativo del entorno en el que se encuentran los niños y niñas de 4 a 5 años de edad. Cabe mencionar que se utiliza una modalidad epistemológica particularmente útil para la investigación de las artes, lo cual aporta mayor importancia al proceso creativo de los libros ilustrados, lo que da paso a un enfoque preventivo y un cambio educativo que asegure de valiosas experiencias a través del texto y la imagen que, como mediadores, deben potenciar el desarrollo de habilidades sociales

que los haga sentir dentro de la atención a la diversidad, de esta forma se evidenciará el proceso donde la teoría se materialice en la práctica.

Se propone el uso de herramientas como la observación, la encuesta y la auto etnografía; las cuales han permitido establecer un panorama de carácter específico y sistemático que posibilite recoger información sustancial, brindando evidencias que permitan de forma interpretativa y analítica partir de una perspectiva más inclusiva vinculada a la experiencia del trabajo cercano con niños y niñas.

Finalmente, el tercer capítulo rescata a través de los resultados, la trascendencia del libro ilustrado como un recurso didáctico, partiendo de generar una cualidad creativa a la función educativa que se expone al elaborar una especie de simbiosis entre palabras e imágenes, las cuales forman una narración visual que promueve conexiones a dimensiones emocionales, estéticas y críticas, portando un mensaje final atribuido a la atención a la diversidad. Todo esto bajo el concepto paradójico de que todos somos iguales en la misma medida en la que somos diferentes.

Objetivo general:

Diseñar libros como recurso didáctico para contribuir en la atención a la diversidad a los niños y niñas del Guagua Centro “Carcelén Mágico”.

Objetivos específicos:

1. Fundamentar los presupuestos teóricos que sustentan la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial.
2. Caracterizar el libro como recurso didáctico para la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial.
3. Diagnosticar el estado actual de la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial del Guagua Centro “Carcelén Mágico”.
4. Construir libros ilustrados como recurso didáctico para la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial del Guagua Centro “Carcelén Mágico”.

En este marco, se plantea la siguiente idea a defender: Para contribuir a la atención a la diversidad de niños y niñas en el Guagua Centro “Carcelén Mágico” se propone el diseño de libros ilustrados que se sustentan en las concepciones teóricas acerca de la diversidad como el valor que caracteriza a los seres humanos.

La muestra seleccionada serán cinco maestras y veinte niños del Guagua Centro “Carcelén Mágico” quienes solicitan material didáctico relacionado con la atención a la diversidad, puesto que no han conocido antes libros enfocados a esta temática. Este trabajo está dirigido a la orientación de los maestros para que puedan observar, detectar y atender la diversidad, la cual siempre ha estado contemplada dentro de un patrón específico. Se pretende invitar a los maestros a sentirse capaces de crear libros que les puedan servir como recursos didácticos de enseñanza para acoger la diferencia en la diversidad.

CAPÍTULO I

1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Por razones sociológicas y psicológicas aplicadas a la inclusión, se sabe que al ocultar o no reconocer la inmensa diversidad que rodea al ser humano, se daña gravemente el desarrollo de la identidad del individuo y la conciencia de comunidad que se genere en torno a ella. Estos factores impiden percibirla, protegerla, salvarla y luchar por ella, debido a esto, es necesario emprender acciones encaminadas a alcanzar la cohesión social que rescatan el valor de la educación en el rescate de la diversidad.

Conforme con esta visión, en el informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, se menciona que “La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social.” (Delors, 1996). Por lo que se pretende alcanzar un factor positivo de entendimiento mutuo que provea de empatía hacia las diferencias del otro.

En este primer capítulo se hablará de forma específica sobre los conceptos que conllevan a la atención a la diversidad, la misma que implica el reconocimiento de ser diverso en una sociedad heterogénea y nos inculca el respeto a la diferencia. Nos dirige hacia nuevas experiencias y oportunidades de aprendizajes frente al mundo, donde los términos que se utilizan para describir su diversidad se convierten en un foco de debate cada vez más hablado.

1.1 La diferencia, la diversidad y la inclusión en el contexto educativo

Todos los aspectos de la sociedad que afectan al tratamiento de la inclusión y la atención a la diversidad han cambiado radicalmente y siguen evolucionando: el perfil cultural, la organización familiar, las estructuras económicas, la condición social de hombres y mujeres, la percepción de los derechos humanos y/o las responsabilidades sociales. Y pese a dicha variabilidad, se defiende que cada persona tiene distinta forma de pensar, de sentir y actuar debido a los patrones cognitivos, afectivos y conductuales que abarcan un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos se encuentran aquellos considerados de atención prioritaria y vulnerabilidad, por lo que es sumamente importante la categorización y especificación de cada uno de la terminología que conlleva la atención a la diversidad.

En este sentido, la Real Academia Española, define a la diferencia como una “cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa”, y “variedad entre cosas de una misma especie” (Real Academia Española, 2019). De forma que se la percibe desde un punto de vista epistemológico, buscando ahondar en las múltiples manifestaciones relacionadas con la antropología, sociología y psicología para tener una mejor concepción del término. Sin embargo, se pone en tela de juicio, el punto de vista ético, puesto que a partir de éste se aborda la aparición de los derechos individuales y aspectos sociales que se ven inmersos dentro de las sociedades modernas.

Al respecto, es apenas en 1990 durante la Conferencia de Jomtien en Tailandia, donde se visualiza a la diferencia como algo normal que intenta desarrollar sistemas educativos capaces de responder efectivamente a la diversidad. Cuatro años más tarde, en el Marco de Acción de la Declaración de Salamanca, se señala que: “la escuelas son la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 1994, pág. 60). Años después, complementando esta idea, la Unesco toma presencia asumiendo que “el respeto de la diferencia y el derecho a ser diferentes debe conciliarse con el derecho universal a la educación, que forma parte

de un conjunto más amplio de los derechos humanos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2016, pág. 23)

Por lo tanto, el respeto a la diferencia implica el reconocimiento de ser diverso y la tolerancia es el valor esencial que necesita la cultura de la diversidad, una cultura donde las diferencias cognitivas, afectivas, y/o sociales evidencian la gran variedad en los modos y ritmos de aprendizaje entre las personas al momento de adquirir, organizar, retener y generar el conocimiento. Al respecto, se pone en evidencia que los movimientos sociales han logrado que el paradigma de la diferencia se formule, se desarrolle y se propague a través de valores esenciales en la cultura de la diversidad, a la vez que se desentrañan los significados y relación entre los conceptos de diferencia y diversidad, con el fin de tomar una conciencia reflexiva en los procesos de cambio.

En relación a ello, Miguel Ángel Essomba, sostiene que la diversidad constituye una conceptualización mucho más precisa, ya que, en contraste con los términos como cultura, o identidad, la diversidad necesita de una contextualización socio-histórica por estar dentro de una sociedad moderna que ha pasado por muchos procesos hasta llegar a ser lo que es en la actualidad. (Essomba, 2006). Para López Melero, ésta hace referencia a la identidad de cada persona considerado como punto objetivo. En complemento, la diferencia es la valoración (por lo tanto, subjetiva) de la diversidad y es en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo como de comprensión. (López Melero, 1997)

Por su parte, Moriña en su libro “La escuela de la diversidad” enfatiza que:

La educación en la diversidad posee fundamentos socioculturales y psicopedagógicos, lo que implica el reconocimiento de la otra persona, de su individualidad, originalidad e irrepetibilidad proponiéndose la finalidad de desarrollar el alumnado en su diversidad de origen, ya sea personal (ideas previas, estilos de aprendizaje, ritmos, capacidades, motivaciones, etc.) o grupal (de carácter cultural, género, clase, religión) en situaciones que pueden generar diferencias o desigualdades, y vinculando las diferencias a su contexto (social, escolar, familiar); a

través de estrategias que pueden ser para compensar y suprimir las desigualdades o compartir, estimular y respetar las diferencias. (Moriña, 2008, pág. 53)

Dejando mucho más claro el significado de la diversidad, asumiendo que ésta no sólo hace referencia al alumnado con necesidades educativas especiales, sino que se abordan procesos educativos atentos a la diversidad de necesidades y demandas derivadas de las características de todos los alumnos. Por ende, parece importante tomar en cuenta todas las medidas que puedan plantearse, dependiendo de la etapa educativa en la que se apliquen, a favor de responder a la diversidad en los ámbitos cognoscitivo, afectivo y social. Medidas estratégicas que resultan fundamentales para una mejor comprensión, y mayor refuerzo en la idea de crear una imagen positiva de la diversidad a través de la educación, pensada como aspiración para crecer en posibilidades y trabajar a partir de ella. Y de acuerdo con ella, (Vargas Peña, 2011) habla de la “competencia intercultural” referida a un conjunto de actitudes y valores que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante la diversidad presente en la sociedad, teniendo en cuenta la capacidad de valorar y respetar la diferencia en sus distintas manifestaciones entendiéndola como un elemento inherente y enriquecedor de la naturaleza humana, y teniendo a la diversidad como un elemento inherente al ser humano presente en todos los contextos y grupos, lo que da muestra del cambio continuo que caracteriza las culturas y sociedades contemporáneas. Vargas sugiere que se perciba esto como un valor y una oportunidad para el aprendizaje, donde “la educación en su labor de formación ciudadana, debe emprender acciones encaminadas a lograr la cohesión social, al tiempo que los individuos se reconozcan y se respeten como diferentes.” (Vargas Peña, 2011). De manera que se brinde respuestas a las necesidades individuales de quienes forman parte de ella

De este modo, se percibe que la edad inicial es un momento esencial para promover la educación acerca de la realidad de la diferencia, no como falta, ausencia, déficit o desigualdad; sino como una oportunidad. Lo que resulta una tarea que corresponde tanto a especialistas como a la familia y a la escuela, quienes deben disponerse a proteger, valorar y promover la diversidad, creando de esta forma un compromiso con la sociedad y un ambiente propicio para los niños y niñas de su entorno. En relación con ello, Cardoso, citado por Messias, Muñoz y Lucas-Torres, menciona que la escuela es la primera experiencia del infante frente a la diversidad ya que se expone

una realidad social distinta a la que viven en su entorno familiar, donde contempla los rasgos individuales de los sujetos que lo rodean evidenciando las diferencias en apariencia, en el comportamiento o el pensamiento, es decir, los primeros años escolares son un tiempo propicio para el desarrollo de la percepción de la diversidad. Es el lugar que pretende construir en el niño el valor de la libertad y el respeto a cada persona, generando un concepto de la diversidad donde la infancia se convierte en una etapa más receptiva donde buscan divertirse sin tener en cuenta ningún tipo de prejuicio ni preocupación por las diferencias entre compañeros. (Messias, Muñoz, & Lucas-Torres, 2013).

Sin embargo, a lo largo del desarrollo del infante, la intención de las familias en “proteger” a sus hijos, les hace portavoces de la transmisión de ciertos prejuicios que los hacen apartarse de los niños “diferentes”. Frente a ello, Moriña asume que los grupos minoritarios han sido vistos desde siempre como “diferentes” dentro de la sociedad, siendo que la diferencia se vinculaba a la llamada “anormalidad” o estigma. De esta manera, las diferencias humanas han sido consideradas como problemáticas de las cuales surgen los prejuicios. (Moriña, 2008) La necesidad del ser humano en ordenar, clasificar, comparar y/o etiquetar, se relacionan con las normas sociales, efecto establece un estigma en la formación de la identidad de un niño o niña, que sin duda alguna contribuirá a la construcción de su autoestima. En este sentido, Sapon-Shevin menciona que “resulta crucial la unión del movimiento de inclusión plena con otras tentativas de deconstrucción de la "normalidad" y ampliar así la noción de diversidad”. (Sapon-Shevin, 2013) En este caso, se debe considerar a la diversidad no como algo que resolver, sino como “una faceta de la existencia humana natural y enriquecedora”. (Sapon-Shevin, 2013).

Según Parrilla (2000), citado por Moriña, a lo largo de la historia se pueden identificar cuatro colectivos de personas que han sufrido respuestas de discriminación y exclusión:

- **GRUPOS SOCIALES:** Incluye aquellos grupos pertenecientes a las clases sociales de la sociedad teniendo en cuenta la información, cultura, política y economía.

- **GRUPOS ÉTNICOS O CULTURALES:** Grupos pertenecientes a culturas no dominantes: minorías étnicas, inmigrantes o cualquier grupo ignorado por la cultura dominante.
- **GRUPOS DE GÉNERO:** promueve el acceso sin igualdad de oportunidades y vida laboral, escolar, social por motivos de género.
- **GRUPOS DE DISCAPACIDAD:** colectivo con diversas capacidades y necesidades. (Moriña, 2008)

Partiendo de esta clasificación, se toma relación con el aporte de Sapon-Shevin, quien enfatiza que las diferencias que caracterizan a todos los seres humanos, como parte de una cultura, sociedad, género, y/o capacidades son las que finalmente otorgan la diversidad (Sapon-Shevin, 2013). La siguiente clasificación se efectúa y se toma en cuenta en el desarrollo del proyecto investigativo y la resolución de los objetivos:

- **DIVERSIDAD DE GÉNERO:** Donde la meta de la educación es que los alumnos y alumnas reconozcan y acepten las diferencias de género, sin ideas restrictivas y estereotipadas sobre lo que pueden o no hacer las niñas o los niños.
- **DIVERSIDAD SOCIAL:** Donde se refleja la necesidad de descubrir las diferencias en el acceso a la educación, procesos de enseñanza-aprendizaje, o tipos de familia.
- **DIVERSIDAD DE CAPACIDAD:** Donde se involucran las destrezas y capacidades de los alumnos, y se toma en cuenta el aporte de Howard Gardner (1993) con su teoría de las inteligencias múltiples donde se sugiere que el humano posee al menos 7 tipos de inteligencias.

Bajo la perspectiva de esta clasificación, se precisa un enfoque inclusivo referido como un proceso de abordaje en las necesidades de todos los alumnos “a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2008, pág. 13)

En este sentido, la definición de inclusión, ha sido interpretada por especialistas y profesionales de distintas áreas, como un concepto proveniente de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad de las necesidades de los infantes; además de concebirse por la Unesco como un:

Proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2008).

Estos fundamentos datan de la Conferencia de la Unesco en Jomtien - Tailandia en el año de 1990, donde se hizo pública la idea de inclusión defendiendo que la inclusión significa acoger a la diversidad y buscar el beneficio de todos los educandos. Sin embargo, no significa sólo responder a la diversidad, sino también de:

Mejorar la calidad de la educación para todos los educandos; escuelas especiales, pero tal vez también un apoyo complementario para los alumnos dentro del sistema escolar ordinario; responder únicamente a las necesidades de los niños discapacitados; responder a las necesidades de un niño en detrimento de otro niño". (Blanco, Aguerrondo, Ouane, & Shaeffer, 2008, pág. 9)

Esto significó la inserción de nuevas prácticas en la escuela, a la vez se decreta que el objetivo es "brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación" y su propósito se centraría en "permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje". (Ecuador, Vicepresidencia de la República, 2011)

Por lo tanto, la inclusión no se piensa sólo desde la función individual, sino que se proyecta a partir de las necesidades de la realidad en las que se hallan inmersos todos los estudiantes. Climent (2009) citado por De la Villa (2009) menciona que la inclusión se puede relacionar a:

- La inclusión relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales.

- La inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión.
- La inclusión como derecho a la educación para todos.
- La inclusión como una filosofía para entender la educación y la sociedad. (De la Villa, 2009)

En tal sentido, se identifica como un término polisémico que lo llevan a un mismo objetivo que parte de la pedagogía. Su terminología proviene del latín *Includere* que significa involucrar, implicar, hacer parte, pertenecer conjuntamente con otros; tratándose de un concepto estrechamente ligado al de integración, pues aparece como consecuencia a las medidas sobre atención a la diversidad. Y aunque semánticamente incluir e integrar tienen significados similares y objetivos aparentemente iguales (lo cual hace que las personas utilicen los términos de forma indistinta), los movimientos sociales de inclusión e integración constituyen filosofías muy diversas. Por un lado, tenemos que la integración se propone mejorar esencialmente procesos de enseñanza-aprendizaje y busca centrar su interés en el diagnóstico de alumnos con necesidades educativas especiales; mientras que, por otro lado, la inclusión es una concepción mucho más amplia, ya que se da un sentido de comunidad para que todos asuman una sensación de pertenencia encontrando respuestas adecuadas a su diversidad como grupo. Estos términos, proporcionan una manera de entender la igualdad, basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad dejando ver el valor de la diferencia como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad. Desde los criterios de Booth y Ainscow se define a la inclusión educativa como:

El proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, y estos aspectos deben estar en concordancia, ya que solamente en conjunto promueven una verdadera educación inclusiva. (Booth & Ainscow, 2002)

Por su lado, López Melero (1997) enfatiza de forma muy acertada que el principio de la educación inclusiva es que tenga en cuenta a la diversidad humana como un valor, un punto que comparte con Báez (Manual de Inclusión Educativa de niños/as sordos/as con enfoque bilingüe - bicultural, 2012), quien confirma que, partiendo de este respeto hacia la diferencia y la diversidad, se logrará construir una escuela con

didáctica y profesionales de calidad, puesto que el principio general que corresponde a las escuelas inclusivas es que todos los niños aprendan juntos a considerar las diferencias individuales, centrándose en las fortalezas que poseen y que pueden crear. Por ello se considera que las instituciones deben adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y de esta manera garantizar una enseñanza de calidad.

De esta forma se aterriza al tercer concepto, el de atención a la diversidad, al cual Cabrerizo y Rubio especifican como un principio regulador que tiene como finalidad aprovechar las peculiaridades de cada alumno para potenciar su desarrollo a través de su aprendizaje. Y conforme con este aporte, el desarrollo de estrategias educativas alcanza a cumplir los objetivos compartidos y perseguidos por toda la comunidad educativa aportando a la educación, a los aprendizajes y al descubrimiento de otras habilidades con el objetivo que se desarrollen capacidades críticas, reflexivas y creativas. (Cabrerizo Diago & Rubio Roldán, 2007)

En conclusión, los términos anteriormente vistos, deben formar parte de la cotidianidad en el ámbito escolar, dando inicio a una cultura de sensibilización, que beneficie a este sector de la población mediante la creación de importantes programas e innovadores métodos de enseñanza-aprendizaje basados en perspectivas libres de prejuicios que orienten y den paso a una inclusión real y visible. Para ello se propone la creación de un recurso didáctico que sostenga la teoría y lleve a la práctica en el entorno escolar. Todo esto podrá ser posible ante la existencia del empoderamiento de todos los agentes anteriormente mencionados inmersos en ella bajo un apoyo responsable y un verdadero compromiso, asegurándose que el sistema educativo funcione de manera flexible, dinámica e inclusiva.

En este contexto, las razones didácticas exigen nuevas fórmulas que les permitan afrontar los nuevos obstáculos, por lo que resulta indispensable recurrir a la búsqueda de recursos que sirvan de mediador en el proceso de acompañamiento en el desarrollo infantil. Lopez Machín, concibe al niño y su desarrollo como centro de toda la actividad pedagógica que puede modificarse en beneficio del propio ser, de manera que, deja abierta la iniciativa para cambiar los paradigmas tradicionales de la

educación, y la creación de estrategias o recursos didácticos que permitan explotar el potencial de niños y niñas, además de que permita introducir en el imaginario propio de una sociedad diversa. (Lopez Machín, 2004). A continuación, se especifica más a detalle de qué forma trabaja el recurso didáctico en función de una perspectiva inclusiva.

1.2 El recurso didáctico para la atención a la diversidad

Como se mencionaba anteriormente, López Machín (2004) se suma al pensamiento inclusivo con la reflexión de considerar indispensable la preparación y el uso de recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para potenciar el desarrollo de los alumnos independientemente de sus diferencias cognitivas, motivacionales, actitudinales o vivenciales, dejando claro que dentro del contexto educativo es preciso aplicar la teoría a una práctica intencional, contextual y flexible por medio de recursos didácticos, para transformar la realidad inclusiva. Nuevamente nos encontramos con que la Real Academia Española define al recurso como: “un medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende” (Real Academia Española, 2019). Descripción que, conectándola con el ámbito educativo, son instrumentos que ayudan a los formadores en su tarea de enseñar y facilitan a los alumnos el logro de los objetivos de aprendizaje. (Cárdenas Rivera, 2003) Así mismo, sus funciones pueden servir para ejercitar y desarrollar habilidades, concibiéndolos como generadores de interés y motivación que posibilitan la asimilación del contenido. De este modo, un recurso didáctico se resume en cualquier material que se haya elaborado con la intención de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje proporcionando experiencias sensoriales representativas que logren el dominio de determinado conocimiento convirtiéndose en mediadores para el desarrollo.

Todos estos puntos son importantes a tomar en cuenta para la adecuación de una respuesta educativa específica dentro de la planificación diaria, indispensable para el diseño y diversificación de la actuación del docente con el fin de elevar la calidad y eficiencia de las acciones pedagógicas enfocadas a la atención a la diversidad. Así mismo, Guirado los cataloga como una herramienta cognitiva-conceptual, procedimental-metodológica y actitudinal-formativa valorativa; cuya eficiencia

depende de la preparación del maestro, y de acuerdo a ello sintetiza las siguientes características que hacen referencia a su intencionalidad didáctica:

- La orientación sistémica, partiendo de la exigencia didáctica de la integración de las dimensiones formativa, individual, preventiva y correctiva-compensatoria, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - El impacto de la selección, concepción y materialización en la esencia del recurso didáctico, en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.
 - La consideración de funcionalidad, para la materialización de la atención a las diferencias individuales, desde la utilización de varios códigos y señales en dependencia del diagnóstico y de los factores asociados a la determinación de una necesidad educativa especial.
 - La potenciación de la diversificación, donde los recursos didácticos complementan orientación, organización, programación, evaluación y selección de las situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - La multifuncionalidad, para ejercer diferentes funciones análogas a uno o varios de los componentes de dicho proceso.
 - La esencialidad comunicativa, por el uso de códigos y signos semánticos, de gráficas y esquemas; portador de un saber que se transmite como mensajes, imágenes, señales u otra forma comunicativa de manera diferente y peculiar.
 - La flexibilidad, permite delimitar el papel y lugar que le corresponde a los recursos didácticos, desde cualquiera de los componentes del proceso.
- (Guirado, 2010)

En este sentido, los recursos didácticos se destacan por su necesidad en el contexto educativo actual, el cual busca profundizar su esencia, sus características, estructura, clasificación, la relación con la atención a la diversidad. El autor además menciona que los recursos didácticos se clasifican en cuatro grandes áreas de sustento teórico, metodológico y operativo: el soporte interactivo, la intención comunicativa, su fuente de obtención y su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje que como se verá a continuación, aportan significativamente en el desarrollo de la investigación.

1. Según el soporte interactivo: basado en la mediación que exista.

- Recursos didácticos personales, incluye a todo el entorno donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Recursos didácticos materiales, los soportes manuales o industriales de interacción que pueden ser impresos, audiovisuales e informáticos, entre los cuales tenemos:
 - Materiales impresos: textos formales o alternativos, prensa escrita, afiches, documentos, revistas.
 - Materiales audiovisuales: montajes, documentales, programas de televisión, música, dibujos animados, películas.
 - Materiales informáticos: videojuegos, multimedia, manuales digitales, enciclopedias.

2. Según la intención comunicativa: en relación a la acción que se produce en el proceso.

- Recursos didácticos interactivos; donde se establece una relación comunicativa con códigos para emplear conocimientos previos y así generar otros nuevos, como: el software educativo, hipertextos, juegos de mesa, recursos verbales, guías, comparaciones.
- Recursos didácticos informativos; mensajes preestablecidos que tienen una intención comunicativa cerrada y guían el accionar cognitivo, actitudinal y vivencial. Pueden ser: señales, fuentes de contenido, convencionales o no.
- Recursos didácticos organizativos; elaborados por los interactuantes que tienen en cuenta la individualización de las actividades en dependencia de la edad, intereses y características que se pretenda comunicar. Pueden ser secuencias múltiples, analogía, esquemas, gráficos, entre otros.

3. Según su fuente de obtención: se estima el origen del recurso.

- Recursos didácticos convencionales, recursos interactivos, informativos, organizativos o materiales, que han sido creados con fines didácticos, en correspondencia con el nivel escolar, el conocimiento científico a transmitir y los objetivos preestablecidos con un carácter general.

- Recursos didácticos no convencionales, no han sido concebidos para el proceso de enseñanza - aprendizaje, pero en dependencia de su utilización se convierten en herramientas del conocimiento.
4. Según su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje: en dependencia de las características de los interactuantes y de las dimensiones a potenciar.
- Recursos didácticos para la programación, son los que concretan la respuesta educativa en función del diagnóstico, del estilo de aprendizaje, son organizadores previos de la acción didáctica.
 - Recursos didácticos para la activación, se dirigen al plano afectivo-motivacional y comprende los motivos, intereses o impulsos para la acción. Son mediadores en la movilización afectiva del escolar con necesidades educativas especiales, y conducen a los estados psicológicos propicios para el aprendizaje.
 - Recursos didácticos para la orientación, un grupo de recursos de orientación propiamente cognitiva y de apoyo e inducción del proceso de enseñanza aprendizaje.
 - Recursos didácticos para la reflexión, son estrategias de potenciación cognitiva, afectiva y de inducción del proceso de enseñanza-aprendizaje; se dirigen al plano de la interiorización y la comprensión sustentada en la relación práctica. Son los más difíciles de implementar, no solo por los estereotipos creados a propósito de los escolares con factores limitadores de su desarrollo, sino además por las propias limitaciones de los docentes para orientar la mediación hacia las reflexiones de cómo, por qué y para qué de los conocimientos enseñados-aprendidos. (Guirado, 2010)

De esta forma, se evidencia la necesidad de un aprendizaje significativo, a través de un recurso didáctico, que contenga una esencialidad formativa partiendo desde la unidad afectivo-cognitiva en su carácter desarrollador. Se convierte en una respuesta educativa a favor de la atención a las diferencias individuales conteniendo una finalidad formativa, valorativa y comunicativa a través de símbolos o métodos alternativos, textos, voces, imágenes novedosas o señales análogas. Todo ello

permite que la nueva generación, comience a adquirir una cultura distinta al vivir las diferencias entre las personas como algo valioso.

Es importante mencionar que el uso de los recursos didácticos como mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser consciente e intencional para guiar las acciones en la práctica educativa de forma planificada, requiriendo de una selección, proyección y control en su ejecución, valorando lo afectivo y motivacional para la satisfacción de las necesidades de los infantes. En este sentido, es importante la mediación del docente, como estabilizador de las formas más profundas para dar sentido a la educación, de modo que se tenga en cuenta lo que se quiere que los niños obtengan a través de los libros como recurso, y sembrar en ellos nuevas formas de conocimiento y comprensión de la realidad, sin crear estereotipos hacia los demás, sino generando criticidad y nuevas formas de relacionarse marcando de esta forma su presencia e individualidad en el mundo.

Un docente inclusivo es quien mejor conoce las necesidades y características de su grupo de estudiantes, por lo tanto, le corresponde desarrollar el currículo en correspondencia al logro de los objetivos propuestos elaborando y aplicando programas o proyectos educativos innovadores e inclusivos a favor de la construcción de aprendizajes significativos, lo cual implica trabajar de forma interdisciplinaria, comunicándose de manera armónica con los padres de familia y la comunidad.

Conforme con este argumento, Barrero (2016) cita a Warming quien afirma que, las concepciones de los educadores infantiles sobre la diversidad “favorecen o entorpecen el aprendizaje y la interacción social de los niños y niñas” (Barrero, 2016) de ahí la importancia de que las concepciones que el maestro posea, lo lleve a enfocarse en todos y no en unos pocos, teniendo en cuenta que cada uno merece recibir un acompañamiento de calidad y una atención pertinente, para que de esta forma sientan que son escuchados e incluidos. Y de acuerdo con ello, Booth & Ainscow mencionan que la inclusión trata de la participación de todos los niños y adultos, que además involucren a toda la comunidad escolar y todos aquellos agentes que influyen en el proceso de formación de una sociedad inclusiva que va de la mano

con un desarrollo integral y significativo, es decir, una oportunidad de aprendizaje para todos. (Booth & Ainscow, 2002)

En este sentido, Spiegel propone los recursos didácticos como herramientas para enseñar, aprender y evaluar, y cómo el docente debe seleccionar y utilizarlos, cómo crearlos e incluso, cómo combinarlos de ser necesario. (Spiegel, 2006) Guirado complementa esta idea revelando que el secreto del recurso didáctico está en encontrar la manera de materializarlo, transformarlo y llevarlo más allá de la teoría, un argumento que especifica precisamente lo que se busca lograr por medio de un recurso didáctico tan valioso como lo son los libros, los cuales a través de su lenguaje se convierten en el primer acceso al mundo simbólico para un niño de edad inicial. (Guirado, 2010)

1.3 El libro como recurso didáctico para la atención a la diversidad

Desde el origen, los seres humanos han buscado plasmar sus creencias o pensamientos con garabatos en las paredes de forma narrativa, los papiros egipcios o los murales medievales son grandes representaciones de ello; además antes de que existiera una literatura escrita, los mitos, las leyendas o canciones de cuna eran el material recreativo infantil de la cotidianidad que se transmitían a través de la tradición oral de generación en generación. Pasando las décadas, el acceso a la literatura se priorizaba cada vez más, llegando al siglo XVI, donde la memorización y disciplina se mantuvieron como pilares de la educación a cargo de adultos dominantes, por lo tanto, la figura del niño se convertía en víctima de la autoridad donde los adultos no creían que los infantes tenían derecho a contar con una literatura accesible a su nivel lingüístico e intelectual.

A principios del siglo XVII, esta concepción cambia con el pensamiento humanista de Montaigne y Rabelais, quienes establecen la diferencia entre el adulto y el niño, fundando por primera vez los principios que iban a regir la pedagogía de épocas posteriores. En este siglo, la literatura para niños comienza con los libros creados con fines educativos o religiosos, sin embargo, no se daba importancia a lograr un efecto recreativo. Perrault, los hermanos Grimm, Andersen, recopilaron cuentos de la tradición oral transformándolos a un formato escrito que hoy en día forman parte de la base de la literatura infantil. De la misma forma, se difunde una obra para el

desarrollo de la literatura infantil, el “Panchatantra”, una mezcla de lo recreativo y pedagógico que trae consigo una serie de relatos de animales donde se empieza a tomar en cuenta el aprendizaje del niño como receptor principal; además surgen las famosas fábulas, las cuales han sido involucradas dentro del currículo educativo.

En vista de aquello, cada vez aparecen más libros pensados para niños, siendo el siglo XIX considerado como el siglo del nacimiento de una literatura que marca un período de transición en la historia de la literatura infantil. Se convierte en una etapa donde el acto de escribir para niños se caracteriza por la relación entre emisor y receptor, donde el autor se dirige al niño con el propósito de entretenerlo puesto que hasta el momento no era consciente el hecho de dirigirse hacia un receptor específico. Así mismo, se preocupan por adaptar las obras al niño y lograr una estética más profesional que se impone a la ética y la pedagogía acentuando una preocupación didáctica. Conforme con estos antecedentes y la permanente investigación en torno al desarrollo infantil, han permitido presenciar un amplio panorama de las capacidades con las que cuentan los infantes y las condiciones que favorecen su desarrollo cognitivo, psicológico y lingüístico.

Teniendo en cuenta este enfoque, a mediados del siglo psicólogos, pedagogos y psicolingüistas como Piaget, Brown y Durkheim, contribuyen en el campo de la psicología infantil en la toma de conciencia de las etapas de desarrollo psicológico del niño y al descubrimiento de los intereses, necesidades y capacidades del infante en el dominio de la información lingüística que demuestran preferencias por estímulos al escuchar palabras o sonidos. En el mismo sentido, la corriente psicoanalítica destaca la importancia de la literatura en la construcción de la personalidad, teniendo como referencia la insistencia de los niños en escuchar constantemente una canción o una historia por parte de su adulto cercano, y cómo al recostarse repiten en solitario una y otra vez las palabras que han oído durante el día.

Consecuentemente, se sabe que Bettelheim entra en el terreno de la literatura infantil en el momento donde los cuentos de hadas se veían criticados por su falta de compromiso con la realidad, además de presentar escenas violentas o discriminatorias no recomendadas para el público infantil. El autor decide utilizar

cuentos populares para ayudar de forma terapéutica a niños y niñas en campos de concentración nazis, y es a partir de allí que se empieza a analizar a la literatura como un recurso realmente útil sabiendo seleccionarlo de forma correcta para responder a diversos conflictos psicológicos propios de la etapa infantil. Sin duda, su obra supuso una reivindicación de los cuentos de hadas hasta la fecha presentes en la mayoría de hogares del mundo, aunque en los años ochenta estos hayan sido nuevamente analizados conforme a la realidad de la época.

Finalmente, es en el siglo XXI donde los libros infantiles comienzan a tomar un sentido más recreativo y estético, con un propósito de educar de forma crítica y reflexiva, libre de discriminaciones, de sexismo o racismo. Sin embargo, se han convertido también en un instrumento evaluador de logros curriculares, propósitos pedagógicos y didácticos, campañas políticas y mediáticas que convierten a este objeto en algo carente de valor, lo que incide en que la innata capacidad metafórica de los niños, se vea nublada por efecto de un sistema educativo con estereotipos sociales y culturales que de cierta forma limitan el poder de imaginar y de pensar en función de la diversidad.

En efecto, el Ecuador presenta un menor desarrollo que otros países de Latinoamérica con respecto a la literatura infantil debido a problemas de carácter socio-económico que han dificultado el acceso a la literatura escrita, además de la falta de cultura lectora en el país. Respecto al tema, Bravo, escritora ecuatoriana, menciona que la literatura infantil ecuatoriana tiene dos etapas claramente diferenciadas: La primera que va desde los años treinta hasta los años ochenta, en la cual se publican algunos estudios sobre el tema con narrativa y poesía, en los cuales los pocos libros ilustrados fueron encargados a pintores y donde la ilustración infantil era un trabajo poco valorado. Y la segunda, a partir de 1990, donde se empieza a producir literatura infantil de calidad tanto en su aspecto literario como en lo relacionado a la edición y diseño, dando paso a la segunda etapa que se vive hasta la actualidad. A partir del 1995, las editoriales toman interés en la publicación de libros infantiles ecuatorianos, teniendo en cuenta que se necesita de un equipo interdisciplinario que pueda cumplir con este objetivo, se involucra entonces a un

editor, un autor, un ilustrador y un diseñador gráfico para la publicación de libros para niños. (Bravo, 2013)

En este contexto, de la literatura ecuatoriana se destaca la tradición oral, proveniente de “fuentes pluriculturales y pluriétnicas que caracterizan la nacionalidad ecuatoriana con rondas, cantos, cuentos, mitos y relatos indígenas que hacen valorar nuestra historia” (González & Rodríguez, 2000). Es una literatura que responde a las nuevas realidades que vive el país, a unos niños y niñas cada vez más protagonistas de su vida, conocedores de sus derechos y necesitados de libros que hablen su lenguaje, que interpreten sus sueños, su visión del mundo y sus necesidades.

No obstante, la realidad escolar frente al currículo educativo, resalta un vacío en el ámbito literario, un golpe que también viene por parte de los docentes, en especial a nivel preescolar. Sin embargo, no es justo depositar todo el peso de la carga sobre la escuela, sino que hace falta, una política enfocada en los niños como lectores potenciales, donde las leyes se vuelvan prácticas, orientando la aplicación de estrategias que creen atmósferas motivadoras que involucren a toda la comunidad, y donde la calidad educativa literaria sea visible y palpable. Mientras el Estado se encarga de este derecho, la sociedad civil debe ofrecer aportes y ensayar propuestas que cubran esta necesidad, pues para Colomer, la literatura dentro de la educación inicial es indispensable para la lectura formativa y la lectura funcional, y mientras estos dos ámbitos puedan fusionarse en el desarrollo integral del niño, se obtendrán resultados favorables. (Colomer, 2010)

En este aspecto, Colomer propone tres funciones principales de la literatura infantil que se relacionan con las características del contexto en el que se produce. La primera función es dar a conocer los principales modelos literarios conectados a las competencias de los individuos, lo que lo traduce en un potente instrumento culturalizador que forma parte de la cotidianidad de los individuos. La segunda función comprende que, al ser un instrumento de socialización, facilita el aprendizaje de los modelos narrativos y poéticos que se utilizan en cada cultura, es decir, se debe manejar un lenguaje que se comprenda para que el mensaje llegue claro a su receptor. Se sostiene que los niños inmersos en un entorno literariamente estimulante

progresan mucho más en el dominio lingüístico. Finalmente, la tercera función propone proporcionar el acceso al imaginario colectivo al observar las imágenes o las acciones de los personajes, no sólo se invita a identificar lo que aparece representado, sino los valores que se atribuyen como el bien y el mal. Ésta última función cumple con el carácter de imaginaria, creativa y artística por los modos y medios de expresión visuales inmersos en ella. (Colomer, 1998)

En efecto, al hablar de literatura de forma general, lo primero que viene a la mente es la relación que ésta tiene con la belleza y profundidad del sentido de las palabras, y de acuerdo a ello se determina que a través de una obra literaria, se ofrece al receptor una determinada visión del mundo por parte del autor, transmitiendo una serie de símbolos que el ser humano utiliza para explicar la realidad de un modo distinto e indirecto, añadiendo una serie de valores culturales de manera calculada. De manera más simple, Ramos resume que la función principal de la literatura es el deleite, disfrutar de las historias de los personajes, de la magia, de los hechos atemporales. (Ramos, 2006). Es decir, que se convierte en una herramienta que busca guiar la creatividad, además de plasmar una infinidad de historias que poco a poco condensan la realidad de la sociedad actual, y donde Forero sostiene que forman un referente vital de conocimiento de la identidad de un pueblo, de su cultura, o de su cotidianidad, como las nuevas formas familiares, la migración o la creciente atención a aspectos psicológicos infantiles que afecten de una u otra manera la rutina diaria del niño o niña, situaciones que han existido desde siempre pero que han sido muy difíciles de comunicar por la falta de libertad de expresión. (Forero, 2010).

En este sentido, los libros son unos objetos físicos fascinantes que nos transportan a otras realidades, en todas sus clasificaciones, han formado y continuarán formando nuestra comprensión del mundo y a nosotros mismos. Las investigaciones, experiencias y reflexiones que se han desarrollado en torno al papel que cumplen los libros, pueden ejercer en el proceso de atención a la diversidad dentro del aula.

1.3.1. El libro ilustrado como recurso didáctico.

Según Bravo, el género más desarrollado de la literatura es la narrativa y, dentro de ésta se encuentra el cuento corto, el cual, según la búsqueda, se refiere a la narración breve de hechos imaginarios, cuentos tradicionales de décadas pasadas, donde por el hecho de nacer en una época distinta, han servido para transmitir y mantener los prejuicios sociales por la mentalidad patriarcal presente en aquellos momentos. (Bravo, 2013). Y por su misma característica de ser breve, favorece su utilización en el aula, manteniendo una dinámica que les permite formar hábitos de atención y concentración, de comprensión lectora, vocabulario, expresión oral, y hábitos de lectura, sin olvidar la conexión inmediata con la zona afectiva, logrando crear vínculos entre el maestro y los estudiantes, lo que trae como consecuencia, motivación y actitud positiva hacia la propuesta pedagógica.

No obstante, pese a todos sus atributos, el cuento es frecuentemente confundido con otros géneros que especifican de mejor manera lo que pretenden transmitir, es el caso de los llamados “álbum ilustrado” o “libro ilustrado”; términos que se llegan a utilizar muchas veces de manera intercambiable, debido a la ampliación de técnicas e incorporación de nuevos materiales y nuevas formas de complementar texto e imagen, de forma que se ha llegado a crear nuevos tipos de libros difíciles de clasificar. Sin embargo, Zorrilla asegura que intercambiar sus definiciones es caer en el error porque cada uno tiene sus particularidades. La autora e ilustradora mexicana considera que, a grandes rasgos, los cuentos son narraciones cortas y simples con pocos personajes en donde la estructura tiene introducción, nudo y desenlace que pueden (o no) ser ilustrados, y bajo este argumento, se considera que no todos los libros infantiles son cuentos ni se basan siempre en cuentos, tal es el ejemplo de los libros 123, o ABC, que no cumplen específicamente con las características de una historia en secuencia y con un texto extenso. (Zorrilla, 2020).

En consecuencia, se abre una discusión sobre las diferencias entre la distinta terminología que se les atribuyen a los libros para niño, y frente este debate, Zorrilla considera que la diferencia entre ambos es que, en el libro ilustrado, las ilustraciones únicamente acompañan al texto como complemento para embellecerlo, mientras que, en el álbum ilustrado, las ilustraciones forman parte de la narrativa. (Zorrilla, 2020). Además, la diferencia entre uno y otro depende del concepto del que se parta, es

decir que, por un lado, el álbum ilustrado es un conjunto de ilustración y texto donde muchas veces pesa más la imagen que la palabra, caracterizándose por una relación de interdependencia entre imagen y texto mucho menor que la del libro ilustrado, aunque ciertamente la obra no sería la misma sin el otro elemento. Aquí el texto funciona como guía de la historia, y la imagen ofrece una interpretación por medio de pautas al lector para construir el significado. Por su parte, el álbum ilustrado llega a un punto donde la imagen no se entiende sin el texto y el texto no se entiende sin la imagen, es decir que corresponde a una relación que depende de ambos elementos para que no cambie el sentido de la historia.

El libro ilustrado se certifica por su característica de estético para el ojo humano, considerando que contiene un texto que cumple una función más narrativa, de forma que las imágenes acompañan, potencian y complementan al texto de forma más estética otorgándole una atmósfera diferente donde el texto siempre tiene prevalencia y autonomía frente a las imágenes, y la historia narrada permanece inalterable sin la existencia de la visualidad que ciertamente es necesaria para la percepción del niño frente a lo que escucha.

Tomando en cuenta los aportes de varios autores sobre la importancia de los libros para los niños de la edad inicial, se tiene en cuenta que, desde los primeros años, los infantes representan un ente activo que percibe todo lo que se encuentra a su alrededor, lo que sugiere llenarlo de experiencias enriquecedoras para que explote todo su potencial. Estas experiencias incrementan las posibilidades de que pueda leer antes de la etapa escolar, reconocer logotipos, diferenciar números y letras, leer imágenes, reconocer la inicial de su nombre, etc. En efecto, Gardner da a conocer de manera incipiente, que el hemisferio izquierdo posee fuerte dominio sobre el lenguaje y lo conecta con el movimiento de los ojos ya que por medio de ellos se reflejará la función de la actividad lingüística. (Gardner, 1976). Además, Nodelman cita a Gardner donde menciona que: “es casi impensable que nuestras mentes no utilicen los dos hemisferios del cerebro durante una actividad que nos despierte” (Nodelman, 1988), lo que sugiere que el enfoque en las acciones e interacciones de ambos hemisferios promete proporcionar una comprensión más completa de lo que sucede durante

cualquier actividad, evidenciando la eficiencia cerebral que se verá incrementada dependiendo de la información depositada en cada hemisferio.

De esta forma, se han presentado nuevas metodologías dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje, que, en dependencia de la época, pasan del aprendizaje memorístico hacia el interés de generar conocimientos bajo nuevas concepciones, y un desarrollo más eficiente de los hemisferios cerebrales. Bajo este criterio, Ospina menciona que, al relacionar códigos como la imagen y el texto, se convierte en una experiencia completa donde funcionan ambos hemisferios: el cognitivo o intelectual y el artístico o creativo, concibiéndolos como los nuevos paradigmas de lectura, por su particular valor de uso en los espacios para la formación lectora, es decir, se le atribuyen percepciones en la lógica de lo sensible, puesto que apunta más a la comprensión, que a lo cognoscitivo. (Ospina, 2016). Taberero complementa esta idea enfatizando que “sin imagen, el texto perdería fuerza y concreción, aunque hay que tener en cuenta que, en los casos óptimos, el texto opera como «revelador» de la imagen” (Taberero, 2009).

En este sentido, la relación entre texto e imagen provoca el carácter experimental del libro, y es el receptor infantil quien acepta la experimentación mucho mejor que el adulto por su menor conciencia enciclopédica, puesto que es un receptor más abierto a nuevas propuestas. A partir de allí, es importante analizar a los libros infantiles de forma pedagógica, que se centra en la comprensión; de forma estética, centrándose en el análisis de la imagen; y la literaria enfocada en la palabra.

Esta última se ha ido abriendo paso de tal manera que retrocediendo al siglo XVII, en 1654, el *Orbis Sensualium Pictus*, (El mundo sensible en imágenes), obra de Comenius, se presenta como una guía ilustrada de lectura que constituyó un gran momento en la historia de la educación, señalándose como la primera edición concebida para niños. El autor declara que, en apoyo al texto, las imágenes son la forma de aprendizaje más fácil que puede ofrecerse a los niños para asimilar los contenidos, así es capaz de entender los conceptos que ahí se describen comprendiendo a la vez dos tipos de lenguajes narrativos diferentes, el visual y el textual.

Seguido de ello, a lo largo del siglo XX, se producen libros cada vez más innovadores donde se explotan recursos de la literatura posmoderna como el Surrealismo, el Expresionismo, el Romanticismo, y la implementación de técnicas mixtas como el collage y el arte informal, de este modo, traspasó de tener una función instructiva o pedagógica, a tener un discurso que dejaba un espacio abierto al diálogo y la crítica de una proyección cultural. Así mismo, Van der Linden menciona que, durante mucho tiempo, las imágenes de los libros infantiles se realizaban generalmente con un dibujo a pluma negro, y después se coloreaban con tinta o acuarela. (Van der Linden, 2015). Es decir que, desde finales del siglo XX, la enorme evolución de las técnicas introdujo la pintura, el collage, la fotografía o la infografía, hoy en día, cualquier técnica, cualquier estilo y cualquier formato de imagen son posibles y admitidas. Se menciona además que, a mediados del siglo XX en la década de los sesenta, una serie de ilustradores tomaron protagonismo en el área literaria, y es cuando Caldecott ilustrador, pintor, y escultor, británico, empieza a tomar protagonismo trabajando más allá de la representación de imágenes y redacción de textos, analizando a profundidad la relación entre texto e imagen, códigos que en conjunto aportan un mayor sentido a la comprensión subjetiva del texto.

En consecuencia, en el siglo XXI se produce un auge donde todos pueden acceder más fácilmente a maravillosas portadas e historias que contienen los libros, esto debido a que se comienza a presenciar la era de la imagen, donde se fundamenta que todo lo que el humano observa y percibe, proviene en un 70% de las imágenes que nos rodean, por lo tanto, la incorporación de la ilustración al discurso del siglo XX corresponde a una nueva forma de contar acorde con el nuevo receptor. En concordancia, el investigador literario Hanán Díaz, menciona que una imagen se conecta con el subconsciente de la persona que la mira, lo que hace reflexionar que además de dejar una huella en el interior, nos permite explorar esas segundas y terceras capas que aporten significativamente al aprendizaje; lo que Styles y Salisbury defienden mencionando que “en este mundo cada vez más visual, resulta esencial que los niños aprendan las habilidades de observar, valorar e interpretar el material visual, e incluso su diseño”. (Salisbury & Styles, 2012)

Frente a este pensamiento, en la cotidianidad se tiende a asumir que las pinturas en galerías de arte tienen como propósito específico proveer estimulación visual o emocionar los sentidos de forma estética, sin embargo, no se concibe lo mismo de las imágenes en los libros. De hecho, Tabernero admite que hasta los años sesenta, el término de “literatura infantil” ha sido menospreciado de forma general, poniendo de ejemplo declaraciones como las de Croce, quien no comparte la posibilidad artística de la escritura destinada solo para los niños, asumiendo que el arte para ser gustado requiere madurez de mente, ejercicio de atención, y experiencia psicológica defendiendo una literatura sin adjetivos. Estos argumentos han perjudicado en gran medida a la consideración del carácter estético del discurso literario infantil, sin embargo, autores como Colomer y Tabernero han reflexionado sobre una concepción sobre la literatura infantil como un agente socializador con un “discurso de naturaleza estética”, lo que se interpreta como la necesidad de otorgar a la comunidad infantil libros de calidad que contribuyan a desarrollar su percepción artística de lo que leen. (Tabernero, 2005) (Colomer, 1998)

De esta forma, poco a poco simples imágenes se han ido convirtiendo en “ilustraciones”, concebidas como un elemento paratextual fundamental en el libro, ya que durante mucho tiempo sólo se han tenido en cuenta los aspectos textuales en el proceso de creación de libros, en consecuencia, ha si muy beneficioso integrarlos puesto que las palabras no logran comunicar de manera descriptiva la información que fácilmente las imágenes consiguen gracias a la familiaridad de los sistemas audiovisuales con los que se interactúa en la actualidad.

En concordancia, Genette se refiere a la ilustración dentro del libro como uno de los paratextos más significativos en la obra literaria, la cual constituye un elemento esencial en el proceso interpretativo; además, se le atribuye a la carga literaria porque consigue una enorme originalidad en el uso de la lengua que cuenta con los rasgos propios para las primeras edades, de manera que la incorporación de la imagen en la construcción del texto ha generado una mejor interpretación en el complemento de ambos códigos, lo que ha hecho que funcionen como una estrategia generadora de significados, además de constituir un recurso atractivo visualmente tanto para el adulto como para el niño. (Genette, 1987, pág. 373) De este modo, se tiene en cuenta

el aporte de David Ausubel con su teoría del aprendizaje significativo, puesto que sostiene que la información va a perdurar en la mente de los estudiantes de forma permanente ya que fue adquirido a través de su propia experiencia, por lo que se concibe que el arte visual que se representa en los libros ilustrados, se resume a un simbolismo que invita a la búsqueda de algo oculto que la obra tiene por decirnos.

Estos conceptos, se sostienen bajo los aportes teóricos de autores como Suari quien le atribuye cinco funciones a la ilustración, siendo para él: “Mostrar lo que no expresan las palabras, redundar en el contenido del texto, decorar y embellecer el texto; captar y mostrar parcelas del mundo que nos rodea; enriquecer a quien las observa”. (Obiols, 2004) Así mismo, por medio de imágenes y símbolos, se revelan experiencias internas que desencadenan emociones en quienes los leen, y al momento de estar relacionados con la parte afectiva, se vuelven parte de conocimientos que perduran, es decir, los receptores potenciales de estos libros ya que son ellos quienes asumen un libro como propio porque los conmueve.

Estos códigos darán sentido al ritmo y la secuencia que un relato necesita para ser parte de una sola pieza narrativa cumpliendo una función, es decir, las responsabilidades que tiene la imagen ilustrada cuando junto con un texto cuentan una historia, estas pueden ser descriptivas o simbólicas, además de crear una relación de traducción, interpretación, expansión o contradicción. Al relacionarse de diferentes formas, estos dos códigos tienen diferentes responsabilidades a la hora de comunicar. Acá algunas de las funciones importantes de la imagen:

- Descripción de personajes: La imagen puede responsabilizarse de describir a los personajes, su personalidad o perfil que se revela: su contextura, sus características físicas, su vestuario y accesorios o su color, pero también, por sus actitudes y sus relaciones con el contexto y otros personajes.
- Descripción de escenarios: A través del color, la perspectiva, la composición de los espacios, la imagen describe entornos y contextos, pero también sensaciones, pensamientos u opiniones.

- **Mostrar inter textos:** Son préstamos tomados de otros contextos, pueden ser políticos, artísticos, históricos, musicales u otros que enriquecen estéticamente la ilustración.
- **Mostrar informantes:** Todo aquello que en la obra ilustrada arroje información para comprender la historia de forma más profunda.
- **Mostrar acciones secundarias:** Son historias que acompañan la escena principal pero que en ocasiones no son determinantes para entender la esencia de la historia.
- **Dar razones:** La imagen revela la justificación de un enunciado hecho por el texto. Lo explica, da la razón de lo expresado o afirmado textualmente.
- **Crear ambigüedades:** Acciones, opiniones o expresiones que pueden interpretarse de diversas maneras cuando la imagen juega deliberadamente a engañar al lector.
- **Ser retórica:** Las figuras retóricas son expresiones poéticas del lenguaje que ejemplifican y adornan el significado cotidiano de las palabras. La imagen utiliza algunas que puede adaptar como: metáfora, hipérbole, sinécdoque, metonimia, epanadiplosis, elipsis, prosopopeya, entre otras. (Bossio, 2019)

La relación entre el sujeto y el objeto no es pasiva, sino un intercambio de experiencias.” (Ospina, 2010). Es decir que, al momento de transmitir la historia, la labor del docente es fundamental para que los estudiantes logren asimilar el mensaje, ya que se permite que el maestro interprete y transmita los sentimientos, pensamientos del mundo interior de quien los ha escrito, y promueva en los niños y niñas una serie de hipótesis o metáforas que los hagan ponerse del lado del cuento para enfrentar posibles soluciones frente a los conflictos planteados en el texto. De este modo, “No sólo se logra interpretar el relato visual, sino que incluso se puede entonar y modular usando voces imperativas, interrogativas, exclamativas, lo que hace del libro ilustrado una experiencia completa.” (Sotomayor, 2005).

De forma que, el uso de las ilustraciones nos permite alcanzar una mejor comprensión de términos y conceptos nuevos ya que recuerdan la historia de forma visual y por lo tanto recuerdan la información con facilidad. Así lo especifica John Vernon-Lord, citado por Durán (2005) al definir lo que para él son las propiedades educativas de la ilustración:

La ilustración es un arte instructivo: ensancha y enriquece nuestro conocimiento visual y la percepción de las cosas. A menudo interpreta y complementa un texto o clarifica visualmente las cosas que no se dejan expresar con palabras. Las ilustraciones pueden explicar el significado mediante una manera convencional. Pueden reconstruir el pasado, reflejar el presente, imaginar el futuro o mostrar situaciones imposibles en un mundo real o irreal. Las ilustraciones pueden ayudar, persuadir y avisar de un peligro; pueden desperezar conciencias, pueden recrear la belleza o enfatizar la fealdad de las cosas; pueden divertir, deleitar y conmover a la gente. La ilustración es, en general, una forma de arte visual representativo o figurativo. (Durán, 2005, pág. 241)

La imagen se convierte en una estructura narratológica, es decir, con capacidad para contar “algo” a través de los distintos elementos que lo componen. Sin embargo, es importante mencionar el papel del texto dentro del libro ilustrado, Sotomayor habla sobre “la importancia de formar individuos capaces de apreciar el sentido de las creaciones literarias” la cual es reconocida como “una urgente demanda de nuestra sociedad” (Sotomayor, 2005)

Ejemplificando, en los libros de palabras o los libros ABC, el texto solo suele ser de una palabra o una oración, mientras que en los libros ilustrados que cuentan historias, los textos son de rasgo específico. es necesario tener en cuenta las relaciones entre textos y paratextos, el tono y la cohesión de la historia, la previsibilidad o imprevisibilidad de los finales, y motivación por el asombro al leer, por lo cual es importante el tono de voz y la interpretación que involucre al mediador entre el libro y el receptor infantil, donde se mantengan la atención del infante, son entre tantos los factores a valorar en la calidad del libro como recurso.

Respecto a la relación con la temática del texto que se incluye de atención a la diversidad, Jacqueline Held asegura que privar al niño de ciertas palabras desconocidas sería privarlo de un material esencial de juego y de sueño. Postular que se debe dar al niño de tal edad un texto por completo claro, simple, transparente, hecho con palabras conocidas y reutilizables de inmediato, sería admitir que el texto en cuestión se dirige sólo al intelecto del niño, a su conciencia clara, que habla a un niño “racional”. Se enriquece por una impregnación constante de palabras que

pasarán poco a poco, pero más tarde, de su vocabulario pasivo a su vocabulario activo.

Por lo tanto, se considera al libro ilustrado como un subgénero de la literatura infantil, es decir, una extensión de los cuentos infantiles. Otros autores opinan que mayormente está determinado por decisiones editoriales, considerándose como un género editorial y un producto editorial enfocado en lo literario y lo visual conformando discursos informativos, lúdicos, poéticos o narrativos destinados a fines diversos. En general, viene siendo producto de influencias entre géneros discursivos del arte, pues el diálogo entre los géneros de la literatura popular y los del lenguaje plástico, originó el surgimiento de un nuevo género, cuya totalidad discursiva se compone de palabras e imágenes. En efecto, son libros transformadores porque enriquecen la imagen del mundo que el infante, quien, por medio de este tipo de recursos, empieza a concebir a través del arte literario y del arte visual. Núñez de Padua los concibe como “obras plástico-literarias con un valor tanto estético como funcional” puesto que, no sólo se concentra en la audiencia infantil, sino que ambiciona y consigue ser objeto de consumo para toda clase de edades. Es decir, los autores parten de las formas más simples de la narración, pero utilizan recursos que ayudan a los niños a ir más lejos en su competencia literaria. (Núñez de Padua, 2017)

Y bajo todas las características anteriores, el libro ilustrado se convierte en un recurso artístico por ofrecernos una propuesta estética infantil adecuada para primeros lectores, ya que muchos de sus rasgos coinciden con los del arte infantil, de esta manera se certifica como un recurso que promueve la imaginación y despierta creatividad. El arte visual que se representa en los libros ilustrados se resume a un simbolismo que invita a la búsqueda de algo oculto que la obra tiene por decirnos.

En este sentido, la imagen puede tener diferentes tipos de relación con la palabra escrita, por ejemplo:

- Cooperante: cuando la imagen apoya directamente al texto.
- Operante: cuando la imagen y el texto se complementan, cada uno construyendo significado.
- No Operante: cuando la imagen y el texto van por caminos distintos haciendo referencia a cosas muy lejanas, pero de forma simultánea.

Frente a ello, Bossio ilustradora y autora colombiana de textos infantiles, menciona ocho elementos básicos que cualquier tipo de historia debe tener:

1. Tema: Es la esencia temática que el autor quiere expresar. Especifica de qué se trata la historia o qué reflexión general deja después de conocer y analizar la historia completa, esto se tiene que resumir en una palabra o frase corta.
2. Idea: Es la forma en la que un autor expone y transmite una historia que decide contar. Se refiere al cómo voy a contar los acontecimientos o experiencias que le ocurren a un personaje.
3. Conflicto: Son las fuerzas implicadas esenciales para una historia ya que sin conflicto no existe movimiento. Es la acción, transformación, mutación, cambio, contraste y no de enfrentamiento sino de diferencia. Puede ser un problema a resolver, una pregunta por contestar, un obstáculo por vencer, una meta por alcanzar.
4. Argumento: Es la cadena de justificaciones, el razonar de los cambios dentro de la historia. El “por qué” de las motivaciones, decisiones y/o acciones de los personajes o situaciones que dan movimiento al relato.
5. Personajes: Son el recipiente donde reside la carga dramática de una historia. Puede ser una persona o ser ficticio creado para caracterizar, dramatizar y expresar las intenciones narrativas de un autor. Las historias pueden nacer de personajes con perfiles internos muy definidos, pero también de sus características físicas y morfológicas.
6. Relación / Personajes: Correspondencia, conexión y contrapunteo entre los personajes involucrados en una historia. Gracias a esta relación se conoce la superficie, la intención y la manifestación de estos (arco dramático). Un solo personaje no hace mucho ya que necesita de otros para entenderse, girar, evolucionar, mirarse y enfrentarse como un espejo y verse a sí mismo.
7. Realidad dramática: Las reglas, los acuerdos ficcionales que encierra el universo creado. Es la lógica que pertenece al mundo de ficción que se ha construido y que el lector es capaz de creerlo con todas sus posibilidades.
8. Género: El tono, grupo o categoría en la que se clasifica una obra narrativa dependiendo de su estilo, voz y contenido. (Bossio, 2019)

En este sentido, Ospina valora el aspecto donde conjuga que “ambos lenguajes son códigos independientes que se complementan de manera poética para crear nuevos sentidos más allá de lo textual y lo visual”, lo que resulta en una experiencia estética de lectura que no se agota en la inmediata respuesta ante los estímulos visuales y textuales, sino que resulta un círculo que compromete a la operación simbólica donde el pensamiento perceptivo e imaginativo camina hacia nuevos sentidos finalmente resaltando que “la percepción estética transforma a quien la recibe.” (Ospina, 2016)

Finalmente, luego de hacer un breve recorrido histórico desde los orígenes hasta la contemporaneidad, se deduce que la literatura infantil ha sido un instrumento social condicionado por factores psicológicos, pedagógicos y culturales que han variado en correspondencia al momento histórico, además de concebirla como transmisora de pensamientos positivos que quedarán impregnados en la cultura, creando una nueva y mejorada visión del mundo. Además, se le añade una función socializadora simplemente por hablar y reflexionar sobre el ser humano, convirtiéndose en un instrumento promotor de la empatía tanto en niños como en adultos, logrando transmitir actitudes y sentimientos que los transportan a una situación paralela.

De este modo, el libro ilustrado resulta ser un recurso didáctico útil, motivador y facilitador del aprendizaje de los niños en relatos cuyos protagonistas son ellos mismos. Se convierte en un espacio de convivencia de una serie de lenguajes que, interactuando entre sí hacen la obra, ambos códigos conjugados como una unidad completa. Este recurso refleja la necesidad del trabajo con la imagen, signos y símbolos en las aulas, entendiéndolos como sistemas comunicativos que emplea el lenguaje visual en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En conclusión, normalmente se cree que el infante es quien tiene que adaptarse al medio, pero en realidad se considera que es la comunidad educativa y la sociedad en general quienes deben adaptarse a sus necesidades y velar por una reestructuración curricular que maneje nuevas estrategias y metodologías de enseñanza para alcanzar la deseada inclusión educativa, de esta forma se verán reflejadas las diferencias como un valor y como elemento enriquecedor de la diversidad en el mundo

CAPÍTULO II

2. METODOLOGÍA PARA LA CREACIÓN DE LIBROS

La diversidad en la actualidad necesita de respuestas a las influencias educativas, hereditarias, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas y/o religiosas, así como a las diferencias intelectuales, psicológicas, sensoriales, motrices y de género. Esto significa que la compleja interdependencia del mundo globalizado, conduce a la necesidad de aprender a valorarla, respetarla y promulgarla. En este sentido, se percibe un gran avance en las políticas sociales enfocadas en la atención a la diversidad, sin embargo, no llegan a ser suficientes en la práctica educativa, por lo que se sigue viendo sumamente necesario que la diversidad aparezca como un elemento estructural por el cual luchar durante mucho más tiempo con el fin de alcanzar los objetivos propuestos. Con este enfoque, es importante que los futuros ciudadanos reconozcan su cultura y valores para su propia identidad tanto individual como colectiva.

Dewey, Llavador y Llavador, mencionan que la escuela no es sólo la preparación para la vida, sino que “la educación es vida, y toda vida tiene, vista desde fuera, un aspecto científico, un aspecto de arte y cultura y un aspecto de comunicación.” (Dewey, Llavador, & Llavador, 1977, pág. 5). Es por esta idea que la escuela interviene como ente primordial en la tríada de la educación de los niños y niñas para que responda a las necesidades y las demandas en función de que los niños cumplan su derecho a vivir un presente con calidad, y la cual debe dotarse de los recursos necesarios para el eficaz desarrollo de la infancia. En efecto, se visualiza como reto actual, la necesidad de una educación en y para la diversidad, por lo tanto, la labor docente se rige bajo un precepto investigativo y cuestionador que se centre en un proceso de acción-reflexión-transformación en el ámbito educativo que desencadene la importancia de educarse de forma consciente y auténtica para conseguir cambios significativos, dejando huella en cada uno de los niños y niñas que tiene a cargo, pues

del adulto depende la creación de un espacio que involucre a todos los infantes sin excepciones. En general, la velocidad de los avances tecnológicos y los cambios sociales, económicos y políticos en los que todos estamos inmersos como sociedad, reflejan los grandes desafíos a los que la educación escolar no puede dar la espalda. (Echeita, Martín, Simón, & Sandoval, 2016)

En el presente capítulo, se especificará más a detalle acerca de la metodología utilizada para llevar a cabo los resultados pertinentes, se toma en cuenta el proceso auto etnográfico, dentro del cual es necesario conectar aspectos conceptuales donde no se pierda de vista el equilibrio entre la experiencia y la reflexión que se ofrece a través de los libros, la lectura, y la relevancia del mediador en contextos pedagógicos. Posteriormente, determinado y fundamentado el problema de estudio en el que se basa la investigación, conviene crear un marco metodológico referido a cómo contribuir en la atención a la diversidad de los niños y niñas del Guagua Centro “Carcelén Mágico” por medio del libro como recurso didáctico.

En efecto, la propuesta basada en acercamientos teóricos fundamentales, traen consigo una mirada crítica que ofrece una mirada auto etnográfica, la cual contiene parámetros pedagógicos que conectan dimensiones emocionales, estéticas y críticas dentro de una categoría literaria especialmente dirigida hacia los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad.

Se acentúa bajo la perspectiva del artista, quien parte de manera sensible desde la atención a la diversidad creando un discurso literario y visual, y desde esta carga emotiva, logra crear sus propios libros con enfoque inclusivo dirigidos para los infantes. Es decir, la propuesta de los libros tiene su origen en la experiencia de la autora como maestra de niños de cuatro y cinco años de edad por tres años consecutivos y la evidencia de la extensa diversidad que existe dentro y fuera del centro infantil. En este sentido, bajo la experiencia como maestra de educación inicial e ilustradora a la vez, existe un profundo interés en las historias que se puedan contar a través de secuencias de imágenes que cautiven y transmitan las ideas del autor con un lenguaje inclusivo capaz de conmover a quien lo tenga a su alcance.

Además, se trae a contexto la participación en el programa de vinculación con la sociedad titulado: “Empoderamiento para la educación inclusiva formal y no formal en centros educacionales y comunidades de la región” y bajo el título del proyecto: “Orientación Psicopedagógica Familiar en la Educación Inicial”, donde tres estudiantes elaboraron quince “cuentos infantiles”, pero que dada la investigación que sostiene este análisis, se denominarán: “libros ilustrados” por el cumplimiento de las características que poseen clasificándolos dentro de esta categoría.

En principio, el análisis documental, como parte primordial del proceso de investigación, se convierte en una estrategia mediante la cual se observa y reflexiona sistemáticamente sobre realidades, usando para ello diferentes tipos de documentos como fuentes principales ya sean libros, revistas científicas, documentos de internet, entre otros. Esta investigación otorga un soporte teórico científico por fuentes de información documental y bibliográfica, que permite indagar, interpretar y presentar datos de una investigación amplia y veraz que profundice en criterios y conceptualizaciones de diversos autores. De esta manera, se puede actuar en el contexto e indagar en la realidad educativa, con la ayuda de técnicas e instrumentos apropiados que aporten a la recolección de los datos.

Los instrumentos para la recopilación y análisis de información fueron las encuestas a las docentes y las observaciones de tipo naturalista en el escenario real dando lugar a un proceso auto etnográfico. Se parte por detallar a la auto etnografía como una de las técnicas utilizadas, que nace hace más de quince años como un género innovador y alternativo a la etnografía tradicional en la investigación cualitativa, orientado hacia la acción social. Se requiere de la verificación de datos para descifrar los significados de los acontecimientos, comportamientos y pensamientos de la investigación, manteniendo el equilibrio entre el contenido, el proceso de investigación etnográfico y el análisis de la información. Además, toma seria importancia en la voz del investigador, la cual se ha visto oculta por los estándares que invaden al mundo académico. Respecto a ello, Chang en su trabajo “Autoethnography as method”, asegura que la principal fuente de datos es el propio investigador, ya que utiliza sus materiales autobiográficos como datos primarios enfatizando el análisis cultural y la interpretación de los comportamientos y resultados, pensamientos y experiencias

observadas a partir del trabajo de campo, en relación con los otros y con la sociedad que estudia, por lo cual permite la comprensión de uno mismo y de los demás, transformándonos en el proceso. (Chang, 2008). En este mismo análisis, (Montero-Sieburth, 2006) establece que “el autor puede utilizar la poesía, cuentos cortos, proyecciones, novelas, ensayos fotográficos como técnicas que le permiten sentir, palpar y reaccionar a la emoción que vive y para poder comprender esta emoción en la situación de otra persona.”

En este sentido, se observa, se narra, y se escribe, acumulando datos para después analizar el contenido y las perspectivas representadas, y se partirá de ello para poder ejecutar la elaboración de los libros ilustrados. Estos datos serán vinculados al aspecto teórico dentro de este proyecto ya que pueden ser relevantes para resaltar el sentido de la investigación.

Además, Montero-Sieburth, asume que la auto etnografía es un proceso dentro del cual:

Existe una reflexión autobiográfica combinada con un estudio del grupo o cultura, es decir etnos, que se lleva a cabo a través de una investigación como proceso de descripción, por medio de grafos y que vincula el nivel personal de introspección no sólo con la antropología y la sociología, pero también con la literatura para ser transmitido a un nivel universal. (Montero-Sieburth, 2006).

De manera que, el estudio de la cultura apoyado de la escritura y la propia experiencia del autor serán de gran importancia para el aporte de la investigación ya que se argumenta que la auto etnografía sitúa al investigador dentro de una serie de autorreflexiones, interacciones y reconocimientos de emociones que le permiten construir nuevos conceptos de esta realidad, comprendiendo que realizar una auto etnografía es construir una subjetividad partiendo de sí mismo en relación con el otro. Es decir, además de involucrarse a sí mismo, y relacionarse con antropología, sociología o pedagogía, se incluye a la literatura, ubicando allí el enfoque inclusivo de los libros para la atención a la diversidad. Traduciendo todo esto en desaprender las formas en las que se organizan los conocimientos para reordenarlos, construyendo redes y uniendo conceptos que permitan percibirlos con otra mirada. Por consiguiente, a lo largo de la investigación se tiene en cuenta que el proceso se apoya

en la auto etnografía como el instrumento directriz, el cual permite reconocer, analizar y profundizar en el estudio del concepto de diversidad en un ambiente escolar, tomando en cuenta la utilización de los libros como recurso didáctico para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, se logra profundizar en la transformación y concepción de la diferencia a favor de la diversidad individual de los niños y niñas del Guagua Centro “Carcelén Mágico”. La experiencia ha permitido identificar las perspectivas del autor en relación con la de otros, estableciendo un panorama crítico y analítico que ha facilitado la comprensión e interpretación de fenómenos socioculturales e interculturales por medio de la observación directa en el desarrollo de la práctica pedagógica. De acuerdo a lo señalado, se considera a la observación como método investigativo, calificado como el más antiguo usado por investigadores para entender y describir al ser humano en su entorno. Esta ha rendido frutos en el contacto directo con el pensamiento y sentir de los niños frente al estudio efectuado, requiriendo en este caso de atención voluntaria, además de una actitud natural y abierta por parte del investigador hacia el grupo que evalúa, teniendo como propósito: identificar fenómenos que representen la atención a la diversidad de los niños y niñas del Guagua Centro “Carcelén Mágico”, a través de una percepción sentida y cercana.

Según la categorización de Taylor y Bogdan, se ha visto conveniente utilizar observación no estructurada ya que se busca la variabilidad de fenómenos y conductas que pueden ser de interés para el objeto de la investigación. (Taylor & Bogdan, 1984). Además, se considera necesaria la toma de notas en la observación para evidenciar de manera crítica las descripciones de personas, acontecimientos, acciones, sentimientos, de esta forma adquiriendo hipótesis que profundicen la investigación y conduzcan a un resultado efectivo.

Entre los resultados de la indagación en el proceso de observación, se obtiene que los niños y niñas de edad inicial de cuatro y cinco años del CDI Guagua “Carcelén Mágico” carecen de rasgos de discriminación o exclusión explícitos hacia el otro, puesto que su característica de infantes egocéntricos los hace excluirse entre sí por muchos otros motivos, ya sea porque se sienten amenazados de alguna manera, o

simplemente no perciben al otro. Detallando un poco más a fondo, el egocentrismo es un concepto muy utilizado por Jean Piaget en su teoría de desarrollo, pues se refiere a la dificultad que tienen los niños para situarse en una perspectiva distinta a la suya. El autor la concibe como una etapa natural y propia del niño en sus primeros años, donde pasa del mundo donde solo existe para sí mismo y luego empieza a descubrir al “otro” en medio de su exploración del mundo exterior. Así mismo Piaget afirma que los niños hasta los tres o cuatro años perciben las cosas desde su propio interés sin percatarse de que pueden existir otros intereses y necesidades. (Piaget, 1923)

Frente a ello, la escuela debería ser el lugar privilegiado en la sociedad inclusiva deseada, donde se enseñe a todo el alumnado a convivir y aprender con y de la diversidad (Echeita, Martín, Simón, & Sandoval, 2016). Se declara entonces sustancial el papel del adulto mediador en el proceso, quien mantiene el compromiso de dar respuesta ante la problemática, por lo que se pretende fomentar y educar por la diferencia, con el fin de que esta educación preventiva influya en su desarrollo posterior y que lleven consigo el valioso mensaje de la diversidad. En consecuencia, la investigación se elabora bajo una conceptualización teórica en relación al aporte del libro como recurso didáctico mediador en la transferencia de valores.

En adición, Vygotsky, con sus innumerables aportes a la educación, trae consigo elementos que ayudan a entender el desarrollo humano a través de la interacción del individuo con el medio sociocultural, de esta forma plantea que el humano actúa sobre la realidad para adaptarse a ella, transformándola y transformándose a sí mismo, utilizando instrumentos psicológicos llamados "mediadores" que según sus postulados, los estimaba tres categorías: instrumentos materiales, psicológicos y los propios seres humanos, que juntos poseen toda una carga de contenidos cognitivos y afectivos. (Baquero, 1997)

Dicho de otra forma, se entiende a la mediación como “el acto de mediar o intervenir en un suceso, proceso o acontecimiento” (Real Academia Española, 2019), en el concepto escolar, teniendo que ver con la forma en la que el docente interviene en el proceso de aprendizaje, sin embargo, existen mediadores simples como herramientas o recursos didácticos. A partir de ello, Piaget considera que son el puente entre las

funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores, considerando como la más importante al lenguaje, el cual posee suficiente relación con la propuesta de los libros como recurso, ya que inicialmente, se usa como medio de comunicación entre los individuos, convirtiéndose en un recurso que propicia el proceso de internalización y significación en cada individuo, donde el sujeto asimila (interpsicológico) e incorpora a su psiquis (intrapsicológico). (Piaget, 1923). De esta forma, los infantes introducen en su mente conceptos de diversidad a través de la literatura, estableciendo la idea de que existe una distancia entre lo que se sabe y lo que se puede saber; y para recorrer esta distancia necesita de la acción docente, es decir la mediación del educador, quien debe asegurarse que su enfoque de aprendizaje sea constructivista, en la medida en que el conocimiento no sólo sea un proceso lineal, sino que se establezca un vínculo donde el educador sea un guía y el estudiante, el dueño de su propio aprendizaje.

En este sentido, la investigación busca generar una metodología que acompañe tanto a los maestros como a la familia interesados en la producción inédita de libros ilustrados que se enfoquen y colaboren a tratar la atención la diversidad en la edad inicial, que por medio de la observación se procede a dar criterios de la posible diversidad que pudiera existir en el aula a través de conceptos bases tomados de Sapon-Shevin como vimos anteriormente, categoriza a la diversidad en: género, social, y de capacidad.

Para dar cumplimiento al método, se siguieron los pasos correspondientes para determinar la población y la muestra de las maestras encuestadas del Guagua Centro “Carcelén Mágico”. En este caso, se define a la encuesta como el método utilizado para recopilar información de los involucrados en la investigación, obteniendo datos sobre las opiniones, actitudes y conocimientos que tienen las maestras sobre la literatura infantil y su incidencia en la atención a la diversidad. A partir de esta herramienta, se pudo inferir que los datos obtenidos fueron analizados e interpretados, obteniendo resultados que sustentan, favorecen y enriquecen la propuesta de los libros como recurso didáctico.

Dentro del panorama metodológico de la propuesta del recurso didáctico como tal, Gardner sugiere involucrar las emociones del alumno para fomentar el interés en determinado tema y que así puedan aprender, dominar y aplicar lo transmitido, esto pretende generar una metodología para acompañar procesos creativos de escritura de libros ilustrados que abarquen un contenido más inclusivo y cercano a la realidad del infante. (Gardner, 1976). Para tal propósito, se debe contar con la adecuación de un espacio cómodo que promueva la imaginación y la creatividad del autor con el fin de que el material brinde oportunidades para lograr aprendizajes significativos, que como menciona Ausubel a quien se le atribuye esta teoría, va a perdurar en la mente de los niños y niñas, puesto a que todo lo que aprendan de manera significativa nunca va a ser olvidado por haber sido adquirido a través de la propia experiencia.

En consecuencia, es indispensable propiciar diferentes experiencias de lectura que aporten a la interrelación e interpretación del medio social, cultural y natural. En efecto, cuando un familiar o maestro le lee a un infante, ocurre un escenario inesperado donde conforme a las veces que le lean un libro, tanto el adulto como el niño se logran aprender la historia de memoria, llegándoles a parecer algo tan sencillo que se proponen a crear uno por ellos mismos, dando origen a nuevos autores. Sin embargo, aunque pueda parecer una actividad muy simple, con tramas sencillas, el lenguaje básico, y la cantidad de palabras mínima con animales o personajes muy tiernos, puede llegar a ser algo complejo de construir dentro de toda esta simpleza. En este proceso surge el valor del ilustrador, puesto que ya no se encasilla a la ilustración como una simple decoración, sino como una modalidad autónoma de las artes, según Durán ubicada en el cruce de las artes temporales (la música, la poesía, la narrativa, etc.) y las artes espaciales (la fotografía, la pintura, el grabado...). (Durán, 2005)

Además, el autor propone las denominadas “Vías de comunicación dentro de la ilustración” donde ofrece puentes o ejes de comunicación entre el emisor (ilustrador) y el receptor (lector), cuyos efectos tienen repercusiones claras para la interpretación y comprensión lectora. La vía objetiva se determina como aquella en la que el ilustrador actúa como cronista documental y persigue la máxima objetividad, y, por otro lado, la vía señalética ofrece poca o ninguna narratividad; abunda en los libros de texto utilizados para el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Finalmente se

encuentra la vía subjetiva, la vía por la cual están direccionados los libros ilustrados de la investigación, especificada como el medio donde se obtiene a la ilustración introspectiva, en la cual el ilustrador no nos informa de lo que ha visto sino de cómo lo ha visto; informa, ante todo, de cómo ve y vive, personalmente, la ilustración. (Durán, 2005)

Se habla entonces, de aquellos ilustradores que se comunican con su público a partir de su propia y particular «poética» visual siendo narradores que no quieren simplemente narrar, sino narrarse, puesto que le permiten expresar su yo interior. Aunque evidentemente, el riesgo de incomunicación es muy alto por el hecho de personalizarlo tanto hacia ellos mismos, la empatía que se pretende generar a través de los textos e imágenes, llega a la sensibilización de quienes los lean. No obstante, algunos psicopedagogos y especialistas ponen en debate la idea de no realizar libros ilustrados para niños, por el motivo de privar de alguna manera su imaginación proponiendo una imagen visual, sin embargo, etimológicamente el término “imaginar” proviene de imagen y, en consecuencia, se precisan imágenes para poder profundizar los pensamientos, además, la ilustración viene de la concepción del ilustrador, quien pretende sensibilizar a sus lectores y promover su capacidad y potencialidad en su percepción hacia el libro.

Por otro lado, los estudios de John Vernon-Lord propone ciertos mecanismos que cree interesantes para resolver el reto comunicativo de ilustrar un libro, en donde es imprescindible la observación del entorno, teniendo en cuenta qué pasajes del texto se pueden ilustrar y cuáles no, es decir valorando los momentos adecuados para transformarlos en una historia, la cual sin duda necesita de un ritmo secuencial del relato para que se mantenga constante (Durán, 2005). Algo que se ha compartido con el autor, es el hecho de efectuar un llamado casting a los personajes, donde se los adecúa a escenarios precisos, tanto exteriores como interiores, a la vez de escoger qué otros objetos, componentes o propiedades hacen falta incluir y cuáles no. Vernon-Lord además considera apostar por un determinado número de valores que se quieren transmitir y reflexionar seriamente sobre lo que la obra concreta aportar de nuevo, concluyendo con que él no cree que exista una única manera correcta de ilustrar para niños, ya que necesitan que se les estimule con la mayor diversidad

posible de ilustraciones e historias con el objetivo final de su propio conocimiento. Durán concuerda en que no se ha demostrado todavía que exista «científicamente» un mejor modo de ilustrar que otro, a pesar de que corren muchos tópicos al respecto, sobre todo entre el colectivo de educadores (padres incluidos). (Durán, 2005)

En lo que corresponde con la creación del texto, Ituero (2019) habla acerca de las 5 W del Storytelling, las cuales pretenden ser cinco puntos básicos a tener en cuenta para crear una historia:

Tabla 1. 5 W del Storytelling

When:	Cuando; es importante declarar en qué momento está sucediendo la historia para tener contexto de la historia. No hace falta poner la hora ni el día, sino que los objetos en el espacio hagan entender en qué momento sucede todo.
Who:	Quién; para dejar claro quién es el protagonista de la historia, ya que al responder esto se deja claro la persona por la cual el lector va a sentir empatía al leer la historia.
What:	Qué; qué está pasando en la historia ya que es un detonante para que el protagonista haga cualquier cosa o sufra alguna transformación. Da claridad al lector de lo que sucede.
Where:	Dónde; para declarar dónde suceden las cosas ya sea en un lugar específico o país.
Why:	Por qué; es la más compleja ya que responde a por qué el personaje hace lo que hace. Sin embargo, esto enriquecerá al personaje

Fuente: Storytelling, el arte de contar historias. (Ituero, 2019)
Elaborado por: Michelle Flores Romero

Es decir, se parte por saber qué tipo de historia se quiere contar y cuál no, y para esto se debe buscar la temática que sea de interés para que adulto pueda proponer un mensaje a través de este efectivo recurso educativo, además de que sea de mayor interés para el niño y niña que lo va a percibir con casi todos sus sentidos. Se sugiere trabajar sobre los conocimientos previos o de las experiencias de los niños y niñas para proporcionar significado sobre nueva información obtenida en base a la historia, así se pretende que haya una experiencia compartida entre el niño y quien lee la historia (padres, abuelos, familiares, amigos, hermanos, profesores), de modo que se crea un vínculo, en este caso inclusivo enfocado en la atención a la diversidad.

Además, es necesario tomar en cuenta que, si bien es cierto, es el niño quien disfruta de escuchar historias, el discurso literario infantil está sujeto a la valoración de los adultos, pues en sus manos está el criterio de qué libros deben leer los más pequeños. Siendo el caso, Tabernero resume un extenso aporte según el protocolo

de la Unesco a partir de criterios no estrictamente literarios, presentado por Ruiz Campos, el cual en su primer capítulo incluye un procedimiento de evaluación de libros infantiles donde aparecen reseñados los siguientes ítems:

Tabla 2: Procedimiento de evaluación de libros infantiles por la Unesco.

TÍTULO. Propiedad del mismo.
EDICIÓN. Cuanto más reciente sea, mejor reflejará la sociedad en la que vive el receptor.
<p>CONTENIDO</p> <p>A. Materia de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> — Se basa en experiencias, intereses y necesidades de significación vital para los niños. — Estimulación de las actividades de los niños. — Relación con las actividades de la comunidad. —No se observan elementos discriminatorios y sexistas. — Tiene otros elementos fundamentales: sorpresa, sentido del humor, brevedad, diálogo, novedad — Fomenta la convivencia humana. — Sugiere ideales de vida. —Desarrolla y estimula la higiene mental. — Cómo facilita la enseñanza del contenido. <p>B. Organización del contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> — Está organizado en unidades o centros de interés. — Tiene desarrollo psicológico. <p>C. Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> — Se expresan las ideas con claridad. —Hay secuencia lógica en el desarrollo de las ideas. — Tiene estilo conversacional y natural. Oralidad. — Apela a lo sensorial. — Tiene belleza. <p>E. Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> — Cumple con los objetivos de lectura de la época actual.

ASPECTO MECÁNICO**A. Cubierta**

- Tiene color brillante.
- Tiene tamaño conveniente.

B. Ilustraciones

- Son suficientes.
- Están relacionadas con el material de lectura. ¿Aportan contenido al texto?
- Sugieren acción y movimiento.
- Tienen colores adecuados.
- Dan la sensación de la época o ambiente que describen.
- Requieren la imaginación del niño.

C. Impresión

- Tienen tipos adecuados.
- Las líneas tienen longitud apropiada.
- Las oraciones están divididas en frases.
- Tiene márgenes adecuados.

D. Encuadernación

- Es duradero. Está bien cosido.

E. Papel

- Es grueso y duradero.
- Tiene márgenes adecuados.

Fuente: (Taberero, 2005, pág. 42) Elaborado por: Michelle Flores Romero.

Todos los aspectos reflejados en esta tabla de valoración reflejan la necesidad de rescatar a los libros infantiles tanto por su contenido como por la materialidad del libro como objeto, siendo este un dispositivo compuesto por características morfológicas y funcionales, que combinan lenguajes escritos e ilustrados, habilidades de diseño, metáforas y visiones del mundo, que los hacen únicos y particulares, los cuales pueden generar sensaciones, percepciones y connotaciones imprescindibles en el contacto con edades tempranas. Y respecto a ello, sugiere tener en cuenta: La calidad del libro, la adecuación del lector, y las funciones, según el lector y los propósitos que se persigan. (Colomer, 1998).

De este modo, se le da énfasis tanto en la rigurosidad educativa del material, como en lo atractivo de sus ilustraciones. Además, el libro a través de su formato tiene la capacidad de comunicar y ser un aliado importante de la narración en dependencia de la edad que tenga el infante, en este contexto, se tienen presentes los objetivos por los cuales se crean los libros con finalidad pedagógica, en este caso, la atención a la diversidad como factor común.

En conclusión, se revela a los libros ilustrados como los herederos de una tradición del siglo XVII, constituyendo de esta forma un importante espacio donde el lenguaje visual se convierte en el protagonista en conjunto con los textos, para crear obras que consoliden ambos lenguajes en contextos tanto de la literatura y el arte, además de la diversidad del mundo entero. Frente a ello, el libro ilustrado enfocado a un pensamiento inclusivo, resulta ser un recurso de alto potencial para que los niños y niñas puedan desarrollar diversas habilidades como la imaginación, empatía, autoestima, pensamiento positivo, así como para construir vínculos emocionales con sus educadores y sus familias.

Al incluir en los libros temáticas que se hablan muy poco dentro del mundo literario, Rodari menciona enfáticamente que resulta idóneo para los niños, puesto que es a ellos mismos a quienes les gusta medirse con temas más grandes que ellos mismos, asumiendo que “es el único modo de que disponen para crecer”. Este derecho a crecer se los reconocemos sólo de palabra, pero con el libro como recurso didáctico les brindamos la oportunidad a los niños para entrar en la realidad por una ventana, antes que por la puerta”, pues “resulta más divertido y es, en consecuencia, más útil” (Rodari, 1999). Resulta ser finalmente un recurso didáctico que servirá de estrategia para la transmisión de valores y aprendizajes, donde el significado se crea y se transmite a través de la interacción entre las palabras y las imágenes, reluciendo que el hecho de crear los libros uno mismo, los hacen aún más especiales puesto que se dirigen a un público específico pensando especialmente en el mensaje que se pretende transmitir a través de texto e imagen; concretando con la idea de que “no es para que todos seamos artistas, sino para que ninguno sea esclavo.” (Rodari, 1999). De modo que resulta indispensable la descripción detallada del proceso de creación de los mismos, la cual se especificará en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III.

3. ELABORACIÓN DE LIBROS ILUSTRADOS

Los anteriores postulados emergen como ejes de reflexión y análisis que constituyen analizar cuál es el reconocimiento de las propuestas de inclusión en el sistema educativo, y cuál es el proceso de transformación de las mismas para favorecer el acercamiento a soluciones que respondan a una sociedad más justa y democrática, teniendo en cuenta la atención a la diversidad. Frente a ello, se ha tenido en cuenta la gran diversidad existente dentro de un aula de clase, puesto que cada uno tiene una forma de pensar, sentir y actuar que desencadenan en patrones cognitivos, afectivos y conductuales, que, a su vez, dejan visibles las diferencias de capacidades, necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje, condiciones socioculturales, de cada uno de los infantes.

Por esta razón, se expresa la necesidad de plantear a la literatura infantil como una vía de inclusión y como mecanismo para ejercer la atención a la diversidad en los niños y niñas del Guagua Centro Carcelén Mágico. Se busca generar un recurso que acompañe a los maestros y a la familia interesados en la realización de libros ilustrados donde a través de la creación de personajes reales o ficticios, se cuenten historias de inclusión que contribuyan a promover la empatía y los valores que les provea de conciencia frente a la vida en sociedad, entendiendo que, al retratar las diferencias, se proporciona una herramienta viable para abordar la diversidad. En efecto, resultan ser un interesante recurso didáctico, utilizado con un propósito específico, especialmente en contenidos desafiantes y poco tratados, de esta forma se comprende que las ilustraciones de los libros son particularmente importantes para los niños ya que miran las imágenes antes de identificar y comprender los mensajes en el lenguaje escrito.

Bajo este aspecto, también se ha tomado en cuenta la idea de promover una conciencia ecológica en los infantes, puesto que los libros ilustrados han sido

realizados, en su mayoría, con materiales reciclados que permitieron rescatar el valor de una segunda vida a los objetos del uso cotidiano. Los mismos a su vez, mantienen las características necesarias y esenciales para el uso de los niños y niñas del Guagua Centro Carcelén Mágico como son: poseer texto e imágenes lo suficientemente grandes para que los niños y niñas los visualicen; ser no tóxicos para que no afecte de ningún modo a su salud; ser resistentes, puesto que los niños los podrán manipular bajo la supervisión de la docente y; ser coloridos con el fin de atraer la atención de los mismos.

Mediante una encuesta realizada a cuatro docentes del Guagua Centro “Carcelén Mágico”, con las cuales se establecieron los resultados con los cuales se pudo determinar las posibles temáticas a ser tratadas dentro de la elaboración de los libros ilustrados y aquellas que pueden funcionar adecuadamente en beneficio de los niños y niñas. Se determina que los 22 infantes tienen preferencias en:

- Animales.
- Superhéroes.

Se evalúa que los textos utilizados en las aulas de educación inicial, son en su mayoría producciones extranjeras y fantasiosas, cuyos contenidos generalmente no responden a la realidad cercana que viven los alumnos, de modo que se debilita la oportunidad de generar y adquirir aprendizajes y valores a partir de la lectura, ya que no se muestran escenarios de la cotidianidad. Además, dado que aparentemente no se obtuvo ningún caso de Necesidades Educativas Especiales (NEE), en sugerencia a los datos obtenidos en la encuesta a las maestras, se optó por trabajar en temáticas como:

- Ritmos de aprendizaje.
- Atención a la diversidad.

Para llevar a cabo la elaboración de libros ilustrados como recurso didáctico para la atención a la diversidad en la primera infancia, se establecieron las siguientes actividades:

- Socialización del proyecto, análisis de componentes y actividades que fortalecen los objetivos.
- Investigación sobre la atención a la diversidad e inclusión en la primera infancia.

- Elaboración y ejecución de encuestas para docentes del Guagua Centro “Carcelén Mágico”.
- Selección de temáticas conforme al diagnóstico de la encuesta.
- Investigación respectiva de los temas escogidos para la posterior creación de las historias tanto en formato textual como en imágenes.
- Elaboración de los libros ilustrados.

En consecuencia, de acuerdo a los resultados e impactos alcanzados con la elaboración de los libros ilustrados para la atención a la diversidad de la primera infancia en el Guagua Centro Carcelén Mágico, se proporciona la concientización sobre los siguientes apartados:

- A través de los libros ilustrados elaborados, la comunidad educativa toma consciencia de la diversidad existente entre compañeros de clase y la humanidad en general, lo que fortalece vínculos con la otredad.
- Se toma en cuenta que el centro infantil es un lugar donde los niños y niñas pasan gran parte de su tiempo, lo cual lo hace un lugar clave para el manejo de aprendizajes y fomento de valores que contribuyan a su desarrollo integral del infante.

Al ser considerado como una de las bases para el desarrollo intelectual del niño, el libro ilustrado estimula la memoria y amplía las capacidades de percepción y comprensión de conceptos gracias a la fusión del texto y la imagen que los caracteriza. En este contexto, la literatura infantil entra como una vía de inclusión para todos los individuos, se centra en el uso del libro ilustrado como elemento útil, motivador y facilitador del aprendizaje de los niños donde a través de relatos cortos se tiene en cuenta temáticas como diversidad y los distintos ritmos de aprendizaje dentro de un aula de clases.

El estudio exploratorio realizado mediante las encuestas a las maestras, evidencia la insuficiencia de capacitaciones por parte del Ministerio de Educación, siendo sumamente importante que se tomen medidas de primera mano en el ámbito educativo para mantener un conocimiento prolongado y secuencial de cómo actuar frente a una situación tan natural como la atención a la diversidad con capacitaciones de calidad.

El Centro Infantil al que se dirige esta investigación, es un “Guagua Centro”, un proyecto del Municipio de Quito creado durante la administración del ex alcalde Mauricio Rodas Espinel, como un espacio gratuito destinado al cuidado integral de niños y niñas de uno a cinco años de edad en estado de vulnerabilidad de la ciudad de Quito. Por lo tanto, como obra y parte del Municipio, debe dar razón de una educación de calidad y de capacitación docente constante que asegure el futuro de cada uno de los niños y niñas que se encuentran en determinado Centro de Desarrollo Infantil.

Las encuestas efectuadas, reflejan que no existe algún tipo de necesidad educativa especial para atender, sin embargo, se reflejan carencias importantes en el conocimiento de lo que realmente significa la atención a la diversidad y la inclusión dentro del aula, lo que revela una necesaria concientización, que más allá de ser percibida como una atención solamente para el niño o niña con necesidades educativas especiales, implique conocer a la diferencia como valor. Por lo tanto, los resultados indican que el 99.9% de las maestras encuestadas conocen muy poco acerca de literatura referida a la diversidad, por lo cual se les hace sumamente necesaria la presencia de estos recursos didácticos para favorecer la dinámica de atención a la diversidad.

En base a ello, se toma en cuenta que los libros ilustrados son un complemento muy útil para potenciar la asimilación de los contenidos en favor del aprendizaje significativo en niños y niñas, así mismo, se puede motivar a los niños en la dramatización y creación de nuevas historias que contribuyan a profundizar temáticas de interés. Para la respectiva y cautelosa elaboración de los mismos, se establece qué tipo de historia se quiere contar, qué quiero que haga sentir a las personas, qué quiero que represente para las personas que lo lean y/o escuchan. Para ello se debe buscar las temáticas de interés con el fin de que el adulto logre transmitir el mensaje al infante. En efecto, los resultados apoyan la idea de que los libros ilustrados creados desde el contexto, real y cercano, desarrollan el reconocimiento y apropiación de la realidad próxima y el aprendizaje de la cultura propia, el respeto hacia los demás sin importar las diferencias que los caracterizan.

Así mismo, para complementar el trabajo realizado en el proyecto de vinculación, se colocaron repisas en un espacio del aula de clases reconociéndose como el

“Rincón de lectura”, y considerando la importancia del trabajo por rincones, la cual resulta una estrategia pedagógica para que los niños efectúen simultáneamente actividades diferentes conforme a sus preferencias y de esta forma se construya un aprendizaje integral de los ámbitos que se manejan dentro del salón de clase; el mismo que debe contar con un espacio físico cómodo y atrayente para la imaginación, la creatividad y la diversión, donde no existan formatos establecidos y se contribuya al aprendizaje holístico. Esto responde a la necesidad de respetar los distintos ritmos de aprendizaje, y donde todos los niños y niñas tengan acceso a una literatura adaptada a su edad que les permita desarrollarse a nivel cognitivo, lingüístico, emocional, social y cultural

En este contexto, dentro del proceso de creación literaria intervienen capacidades humanas múltiples como esa especial observación que va captando detalles y singularidades que a la mayoría de personas le pasan inadvertidas, y el dominio de plasmar la imaginación y creatividad de lo que se percibe y concibe como un adulto. Es decir, como escritor y nuevo autor de un libro ilustrado, es necesario colocarse en el lugar del receptor, y si bien no resulta fácil pensar como un niño, es posible acercarse a ellos para estudiar cuáles son sus intereses y necesidades de aprendizaje para su desarrollo emocional y social. Es recomendable al momento de escribir, acordarse de la propia infancia, o describir a los niños cercanos, ya que vemos de cerca cuáles son sus aciertos y desaciertos en determinadas edades que podemos aportar con una narración en sinónimo de aporte a su aprendizaje. En este aspecto, es interesante plantearlo desde el ojo del educador, puesto que es éste quien convive a diario con los niños y niñas y por lo tanto es quien adquiere muchas experiencias, las cuales, si las transforma en historias, irá desarrollando soluciones a interrogantes o situaciones en el entorno escolar y/o familiar que en la edad inicial son innumerables, como dejar el pañal, la llegada de un nuevo hermano, la importancia de una rutina, sueños, miedos, alegrías, entre otros.

Respecto al tema, a lo largo de la investigación se ha diagnosticado que los humanos somos narradores de historias por naturaleza, esto evidenciado en los cantos, los gráficos o la poesía; pero ciertamente, cuando se trata de escribir una buena historia, es posible que surjan incógnitas, y para que esto no suceda es

necesario tener en cuenta cómo los personajes buscarán la resolución del problema, una cuestión que dependerá de la personalidad y el rol que ejerza cada uno. Las situaciones de crisis lograrán una historia no lineal, lo cual será mucho más interesante de crear y solucionar con imaginación. Cuando se tenga clara la idea de la historia que se quiere contar, es importante analizar las estructuras de otros libros que se pueden replicar de forma que se haga una historia entretenida con giros inesperados. También se puede pensar en ideas simples que puedan funcionar para niños y que pasen en un lapso corto, por ejemplo, preparar un desayuno, atarse los zapatos, ir al baño, contar del uno al 10, o los sonidos de los animales. En consecuencia, conocer a los niños es un proceso de investigación-acción cuyo objetivo principal es generar una metodología para acompañar procesos creativos de escritura de libros ilustrados.

Conforme a ello, parece indispensable el trabajo docente, quien cobra un rol protagónico como el coordinador y la literatura como la herramienta para construir y transformar la realidad educativa. Así mismo se sugiere que al momento de leer los libros ilustrados, se resalte el contacto visual, las modulaciones de la voz y los vínculos afectivos, los cuales serán fundamentales en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. En ocasiones, puede resultar que los niños solo observen la imagen, pero la tarea docente consiste precisamente en generar espacios que los lleven a profundizar sus ideas, retando al maestro y a los estudiantes a revisar sus propias concepciones, por lo que es imprescindible proveerlos de la información previa necesaria y planificada, así como la retroalimentación luego de la lectura, promoviendo de esta forma una especie de enseñanza integral.

En el proceso de creación literaria intervienen capacidades humanas múltiples: desde esa especial observación de la realidad que va captando matices, detalles, singularidades que a la mayoría le pasan inadvertidas, para ello se presentan unos criterios y orientaciones metodológicas para la elaboración de historias significativas, inclusivas y eficientes en el proceso de atención a la diversidad. A continuación, se darán detalles más específicos sobre el proceso de creación de los libros ilustrados *Bernardito*, *Violeta Espacial*, *Superwarmi*, *Variopinto* y *Mi forma de ser*:

3.1 Proceso y resultado de la creación de los libros ilustrados.

La propuesta de elaboración de un libro ilustrado como recurso didáctico para la atención a la diversidad en la edad inicial, se compone de 6 fases, que pueden verse modificadas en cualquier momento, en favor de una adecuada fijación a los objetivos. Se trata de una orientación abierta, por tanto, se sujetan a las adaptaciones que los docentes consideren necesarias conforme las necesidades y características de los niños y niñas.

- a) Preproducción
- b) Storyboard
- c) Creación de personajes
- d) Texto/tipografía
- e) Diseño de portadas
- f) Impresión

A continuación, se detalla cada uno de ellos y lo que involucran dentro de su proceso:

a) Preproducción. - Los libros ilustrados se desarrollaron en base a la temática de diversidad, para lo cual se investigó previamente sobre las diferencias que caracterizan a los seres humanos e incluso las distintas necesidades educativas especiales sujetas a la inclusión escolar. Es importante entender que a la hora de armar el libro, es necesario escribir primero el texto, y luego, a partir de él se crean las ilustraciones, y para ello se elaboraron cinco esquemas de organización para cada uno de los libros, con la finalidad de planificarlo mediante el estudio de un guion visual en formato de tabla, donde en la parte izquierda se escriben los textos de la historia, y en la parte derecha se escribe el guion visual que es la descripción de esas imágenes de los textos que están en la izquierda. Para este proceso, es importante que antes de narrar la historia, se plantee cómo será el relato y cómo queremos contarlo. Es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Definir cuál será la acción a narrar y decidir qué personajes intervendrán.
- Tener en cuenta el mensaje que pretendo que llegue hacia las personas, así como qué quiero que represente cada personaje para

las personas que lo leen y/o escuchan con el fin de cumplir los objetivos planteados.

- Organizar la historia en partes: acontecimiento inicial o planteamiento, reacción – acción o nudo y solución o desenlace. O la simple descripción de una determinada situación.
- Crear un guion visual (o storyboard) que permita visualizar la organización y sincronización del texto e imagen.

b) Storyboard. - Luego de tener una idea clara sobre las historias que se crearán, se realiza una narración visual o *storyboard*, la cual se usa para ordenar no sólo los textos y las ilustraciones, sino también las ideas. Funciona como un borrador con rápidos trazos sobre un papel que tiene dibujados en pequeño formato todas las páginas del libro, numeradas, una al lado de la otra, y agrupadas en dobles páginas, como si fuera el libro abierto. Para poderlo materializar, es necesario realizar un dibujo en miniatura para darnos una idea general sin preocuparnos del detalle y poder organizar la información, definiendo las acciones más importantes en las escenas y la disposición que tendrán al momento de unificar el texto y la imagen. Esta suele ser la del texto en la parte izquierda y la ilustración a la derecha, o así mismo, la ilustración y el texto combinados en ambas páginas. Es importante primar el espacio para los dibujos, los cuales deben ser depurados y con colores planos con el fin de captar la atención del infante. De la misma forma, el texto debe ir en menor proporción que la ilustración, aunque este se convierte también en un elemento visual. (Ver Anexo 23, 24, 25, 26, 27)

c) Creación de personajes. - Seguido del storyboard, se procede a la creación de los personajes, y para comenzar a crearlos en boceto, fue necesario establecer el estilo gráfico de las ilustraciones, por lo cual se escoge un estilo de ilustración lineal, el cual permite que los dibujos con sus acciones sean simples y fáciles de comprender para los niños, además que facilita el proceso digital por el que pasaron algunos de los libros. Una vez establecidas las características de cada personaje o situación, se procede a crear los bocetos, así mismo, realizando modificaciones en dependencia de lo que se

haya planificado y especificado. Lo ideal es que los personajes sean únicos y que se hayan creado de forma exclusiva para esa historia, dándoles características propias tanto físicas como psicológicas que impacten el interés de niños y adultos.

Es importante creer que ellos realmente existen (en caso de no hacerlo), para poder pensar a quién va dirigido, quién es ese personaje, cuál es su personalidad y qué lo distingue del resto, es decir, ir más allá en el detalle de cuál es la historia detrás del personaje en su papel de protagonista. En este punto es indispensable pensar bajo un concepto inclusivo con el fin de otorgar un mayor significado a la historia. Se toma el texto como base para ampliar y enriquecer el libro con imágenes que signifiquen más que una función meramente ornamental. (Ver Anexo 28)

- d) Texto / Tipografía.** - El texto en este caso se caracteriza por ser sencillo y lineal aligerando el contenido de las palabras y facilitando visualmente el proceso de comprensión que ciertamente requiere de un vocabulario lo suficientemente comprensivo y basto tanto para el entendimiento como para la investigación de nuevas palabras. Por otro lado, al momento de escoger las tipografías, se ha tomado en consideración el tamaño y el grosor en correspondencia con las necesidades lectoras en títulos y textos largos. De preferencia de tamaño 14 o superior y con un diseño de letras redondeado para la comprensión de cada letra evitando confusiones y distracciones. (Ver Anexo 29).
- e) Diseño de portadas.** - Las portadas se realizaron en un formato cuadrado, tamaño A5. En el caso de “Violeta Espacial” “Mi forma de ser” “Bernardito” se utilizaron los rostros de los personajes para motivar a la curiosidad de los niños, mientras que en “Variopinto” y “Superwarmi”, se situaron solo los títulos con un tipo de letra llamativo para atraer la atención de los mismos. (Ver Anexo 30).
- f) Impresión.** - Como parte del diseño final, se realizaron varias pruebas para escoger el tipo de papel en dependencia de las características de cada uno de los libros ilustrados. De la misma forma, en dependencia de las características

de los libros se realizaron impresiones sobre el papel requerido, ya sea papel craft para ilustraciones a blanco y negro, o sobre un papel de alta calidad para la impresión de los libros con color. (Ver Anexo 31, 32).

Como resultado de este proceso, se obtiene como producto, los libros ilustrados, los cuales además tienen ritmos únicos, formas y estructuras únicas, y un cuerpo específico de técnicas narrativas. Es importante mencionar que el interés no radica en cuestionar la calidad de la estética en las ilustraciones o las técnicas narrativas utilizadas, sino en definir cuál es la función de los elementos textuales y paratextuales que contribuyan a la construcción de este como un recurso didáctico enfocado a la atención a la diversidad.

Se ratifica que los niños y niñas tienen pleno interés en temas que les significan algo en su realidad, en su entorno, temas de los cuales, ellos ya hayan tenido alguna experiencia, por tanto: Hay que propiciar diferentes experiencias de lectura que aporten a la interrelación e interpretación del medio social, cultural y natural, y puedan conocer las diferentes manifestaciones desde el propio contexto. Así mismo, debe concebirse como un material integrado que proponga una continuación de actividades en correspondencia a la temática.

Conforme con estos pensamientos, se han concebido a: “Bernardito”, “Superwarmi”, “Mi forma de ser”, “Variopinto” y “Violeta Espacial”, como libros ilustrados por su característica de acompañar al texto, citando a Zorrilla (2020) quien menciona que en el libro ilustrado las ilustraciones únicamente acompañan al texto como complemento para embellecerlo, ilustrando respecto a lo visual del concepto que se quiere dar a quien lo reciba.

A continuación, se detalla la reseña de cada uno de los libros ilustrados y el proceso de producción individual que los caracteriza:

- **BERNARDITO:** Este libro narra la rutina diaria de un perro guía con la cual se pretende abordar el concepto de la vida de un perro más allá de ser una simple mascota, sino el de un animal de apoyo y compañía para una niña no vidente en su

proceso de desarrollo autónomo, sin hacer hincapié en la discapacidad visual de la niña, sino enfocándose en el vínculo de amistad que se crea entre ambos personajes. Esto lo convierte en un contexto divertido, dulce y entretenido puesto que involucra un personaje tan noble y fiel como un tierno perrito.

- **PROCESO DE PRODUCCIÓN:** En principio, se trabaja sobre la planificación de la idea de cuento que tenemos para comenzar la redacción y la edición del texto que queremos crear. Luego de este análisis, se escribe el texto bajo la investigación básica de cómo funcionarían los personajes. Este libro fue fabricado con papel craft, impreso en tinta negra y gráficos lineales con alta definición de detalles y un encuadernado artesanal.

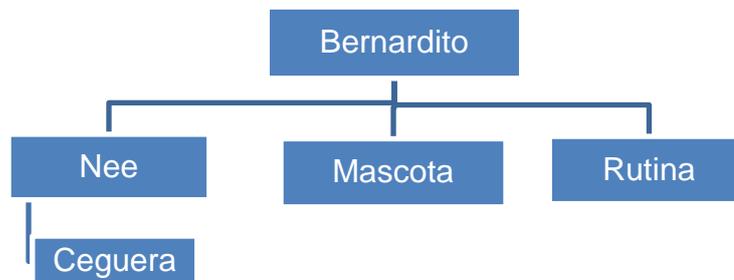


Figura 1 Esquema de organización para la elaboración del libro

Elaborado por: Michelle Flores

Tabla 3: Guion visual de libro ilustrado “Bernardito”

TEXTO:	ILUSTRACIONES:
Título: Bernardito	Elisa y Bernardito abrazados
Temprano por la mañana, Bernardito se levanta de su suave y cómodo colchón... Un nuevo día está por comenzar!	Bernardito recostado en su casa triangular
Se baña y se lava sus dienteitos para estar limpio y fresco. A continuación, llega su momento favorito del día...	Bernardito tomando una ducha
¡La hora de la comida! Se prepara un delicioso desayuno. ¡Come demasiado! Sabe que necesita tener mucha energía durante su larga jornada.	Bernardito comiendo su comida y un reloj en la pared
Finalmente se coloca su uniforme, termina justo a tiempo y está listo para ir a su trabajo.	Bernardito con su uniforme de perro guía.
Desde que era un cachorro, Bernardito se ha destacado por ser diferente a los demás perritos. Se acaba de graduar con honores de la escolita de perros guías.	Bernardito con el birrete y el diploma de graduación
Junto a la gran puerta de madera lo espera pacientemente Elisa, una niña no vidente. Todos los días a la misma hora, Bernardito la acompaña a la escuela.	Elisa y Bernardito caminando por la acera de la calle. Bernardito por delante para dar guía a Elisa.
Bernardito es los ojos de Elisa, con su ayuda ella puede conocer su alrededor. Le ayuda a cruzar la calle de manera segura, lejos de los peligros de los rápidos automóviles.	Elisa y Bernardito cruzando la calle por el paso peatonal.
Bernardito a veces toma una pequeña siesta mientras escucha la música relajante de las clases de piano de Elisa.	Elisa tocando el piano y Bernardito recostado durmiendo.
Bernardito es más que una mascota para la familia de Elisa. Juntos forman un gran equipo.	Elisa y su papá abrazando a Bernardito.

Elaborado por: Michelle Flores

- **VIOLETA ESPACIAL:** Violeta es una niña de otro planeta que quiere conocer la Luna, pero aterriza de forma inesperada en el planeta Tierra en busca de combustible. Al llegar se da cuenta que es muy diferente a los demás, y aunque realiza algunas modificaciones, se sigue sintiendo rechazada. En su aventura, conoce a Magenta, una maestra que le ayuda a comprender que no hay nada de malo en ella. De esta forma se transmite el valor de la autoestima y la importancia de una maestra como Magenta para fortalecer la confianza en los niños. El libro ilustrado

“Violeta Espacial”, parte de la idea de trabajar la inclusión dentro de un aula de clase, tomando como experiencia el proceso de adaptación de alguien que llega a un lugar nuevo y desconocido. Se involucran también temáticas como el género y las necesidades educativas especiales que puedan verse relacionadas a la historia.

- **PROCESO DE PRODUCCIÓN:** Se trabaja sobre la planificación de la idea inicial de historia para comenzar la redacción y la edición del texto que se pretende crear a base de una investigación previa de los detalles que puede poseer el personaje principal tanto físicos como de comportamiento, y la postura de la maestra frente a la situación como personaje complementario. Los personajes de este libro fueron elaborados de manera análoga, una historia basada en la experiencia real con una niña con TDAH, sobre la cual se hizo la respectiva investigación, diagnóstico, y estudio de caso para profundizar sobre los aspectos más representativos. Los gráficos fueron digitalizados en computador junto con el texto para posteriormente ser impresos a color y con pasta dura de cartón prensado por fuera y una lámina de plástico para que no se dañen con el tiempo y la manipulación.

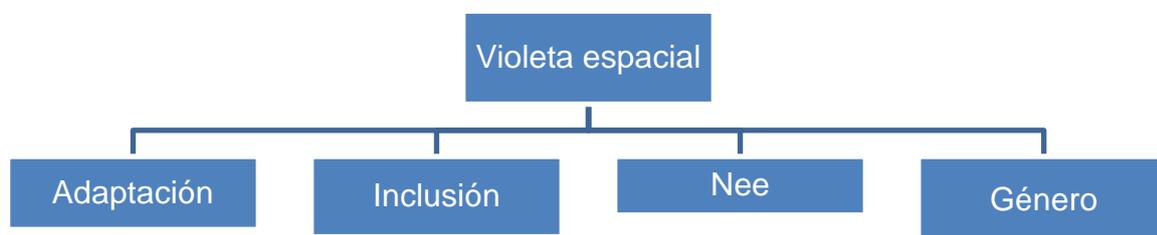


Figura 2 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Violeta Espacial”

Elaborado por: Michelle Flores

Tabla 4: Guion visual de libro ilustrado “Violeta Espacial”

TEXTO:	ILUSTRACIONES:
Título: Violeta Espacial	Violeta y Bernardito abrazados en el césped
En el planeta Tierra habitan millones de humanos, algunos son muy altos o bajos, gordos o delgados, otros tienen diferentes colores de cabello, ojos, o de piel. Dependiendo de donde habiten, algunas personas visten diferente y hablan en otra lengua. ¡Sin duda es un planeta muy diverso! todos poseen diferencias que los hacen ser únicos.	El planeta tierra con fondo espacial
¿Se han preguntado cómo serán los niños de otros planetas? ¿Será que tienen muchos ojos?	Ojos alrededor del texto
¿Su cabeza estará llena de antenas?	Antenas alrededor del texto
¿Tendrán un extraño color de piel?	Manchas de color alrededor del texto
Ella es Violeta, le gusta viajar mucho, proviene de un planeta lejano y desconocido que olvidamos preguntarle cómo se llama.	Violeta en su apariencia regular
Un día se levanta temprano por la mañana, lista para una nueva aventura en su nave espacial con destino a la Luna, sin embargo, en el camino su combustible se agota, y tiene que aterrizar de inmediato en un planeta extraño del que nunca había escuchado hablar, el planeta Tierra.	Su nave aterriza en la Tierra
Al llegar se siente abrumada, no entiende nada de lo que sucede a su alrededor, su estadía le está costando mucho, le parece que los humanos visten extraño, tienen un color de piel diferente al suyo, no tienen antenas en su cabeza, y al parecer tienen tan sólo dos ojos en su rostro.	Violeta asustada
Para no verse diferente al resto, decide hacerse algunas modificaciones. Sus guantes la protegen desde los dedos hasta sus codos, pues su piel es muy sensible al exterior. Su nuevo cerquillo cubre su tercer ojo. Unos grandes moños ahora cubren sus antenas.	Violeta modificada
Sus nuevos moños dejan descubiertas sus orejas, y cualquier clase de sonido altera y asusta a Violeta. La cantidad de sonidos en la Tierra hacen que no logre concentrarse y a veces se pone a llorar inconsolablemente, otras veces puede enojarse mucho, pues nadie le explica lo que sucede.	Violeta tapándose los oídos de los diferentes sonidos que escucha a la vez
Con una brisa, el cerquillo de Violeta baila con el viento, y deja ver su tercer ojo. Impactada Magenta, una dulce maestra, se acerca a Violeta e intenta relacionarse con ella. La invita a su escuela, le presenta nuevos amigos y los hace comprender las diferencias de Violeta, y su valiosa presencia en la Tierra. Juntas buscan el combustible que le hace falta a la nave de Violeta para que vuelva a su planeta, o a la Luna, donde quería llegar desde el principio.	Violeta junto a la maestra Magenta
Violeta no es el problema, son los humanos quienes no se han tomado el tiempo de conocerla, entenderla y modificar el espacio de manera que ella se sienta bienvenida, tal y como ella lo haría cuando la visiten en su planeta.	Violeta junto a la maestra y los niños de la escuela de humanos
Violeta escucha, comprende, observa, siente. Solo que en una dimensión mucho más grande que los humanos no percibimos. Lo cierto es que violeta no es nada especial. Es espacial.	Violeta en una nave espacial con la maestra

Elaborado por: Michelle Flores

- **VARIOPINTO:** Variopinto es un recopilado de elementos de la naturaleza y el entorno, que detalla el verdadero significado de la diversidad que rodea al mundo entero, desde el mundo vegetal y animal, categorizando a los seres vivos del planeta Tierra y su importancia en el medio. Así mismo, se trata las diferencias físicas, sociales, como el número de integrantes de familia, trabajos, vivienda, gustos personales, pasatiempos, etc. Sin duda se evidencia la extensión de la palabra diversidad y las innumerables diferencias que existen entre los seres vivos.

- **PROCESO DE PRODUCCIÓN:** Este libro ha sido realizado en su totalidad de manera análoga, es decir, los gráficos que dentro del libro ilustrado se encuentran, han sido realizados a mano bajo la técnica de pintura acrílica o gouache. Luego de finalizar con el proceso de pintura, el trabajo fue escaneado e impreso en papel adhesivo para pegarlo dentro de un libro de pasta dura dañado, al cual se le dio una segunda oportunidad de vida. Es decir, fue realizado con material reciclado. No obstante, el libro ilustrado “Variopinto” también ha merecido su respectiva investigación sobre la diversidad vegetal, animal y humana con los rasgos más característicos que los identifican. Así mismo, se trabaja sobre la planificación de la idea del libro ilustrado con la redacción del texto, y con un enfoque mucho más universal, entendiendo al hombre como parte de la naturaleza y entendiendo el verdadero significado de la diversidad y la diferencia en todo lo que nos rodea.

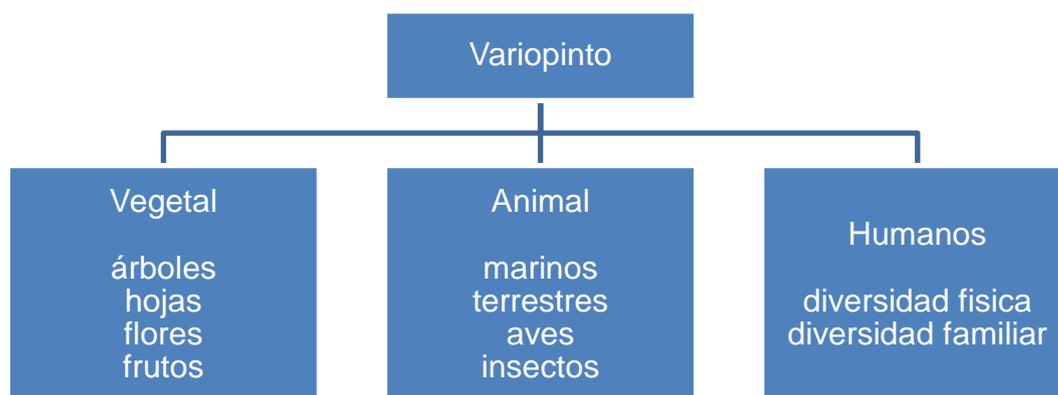


Figura 3 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Variopinto”

Elaborado por: Michelle Flores

Tabla 5: Guion visual de libro ilustrado “Variopinto”

TEXTO:	ILUSTRACIONES:
Título: Variopinto	Título con fondo de colores
En el mundo vegetal, majestuosos árboles cubren los paisajes, árboles deshojados nos dan señal de la llegada del otoño y el invierno, árboles florecen y son de varios colores, otros llenos de ramificaciones que van en diversas direcciones. Algunos viven en la playa frente al mar, otros en lo más empinado de una montaña.	Arboles de varios tamaños, formas, colores
De los árboles nacen hojas, de innumerables formas y colores, cambian según la temporada. Algunas nacen por separado, otras con numerosas hermanas al lado. Entre diminutas y gigantes, entre largas y curvas, cobijan las ramas de los árboles y dan color a los bosques del planeta entero.	Hojas de varios tamaños, formas, colores
Entre las flores encontramos aquellas grandes y esplendorosas, también aquellas pequeñas y adorables, siempre perfumadas, su aroma tiene a todo el mundo a sus pies. Se desconoce toda la gama de colores que entre ellas esconden. Dan lugar a los frutos y otras cubren las nuevas semillas que renuevan el ciclo de la vida.	Flores de varios tamaños, formas, colores
Los frutos y vegetales se distinguen por su variedad de color, desde el rojo más intenso del tomate, hasta el blanco más pálido del ajo, las gigantes calabazas roban el protagonismo en el otoño. Y ni hablar de sus sabores, el limón tan ácido, y las bananas tan dulces. Si juntamos muchas de ellas nos brindan una explosión de sabores tropicales que deleitan nuestros sentidos.	Frutos y vegetales de varios tamaños, formas, colores
En el mundo animal, comenzamos por los habitantes marinos, no hay mejor lugar para ellos que el agua, juntos forman grandes alianzas en mares, océanos, lagos y ríos, entre ellos están especies temerosas por los humanos, otras llenas de color y misterio, nos llevan a conocer la diversidad existente bajo tierra. Grandes, y pequeños con pinzas tentáculos, o aletas, se trasladan de un lugar a otro y nos sumergen a la maravillosa vida marina en la que habitan.	Animales marinos
Al pisar tierra firme, encontramos habitantes terrestres de la selva o el bosque, quienes trepan árboles o se arrastran en el suelo. Algunos son nuestros más fieles compañeros y son de tantos colores que nos encantan con su particularidad, nos acompañan a dar largas caminatas, debemos alimentarlos y cuidarlos mientras nos brindan su compañía.	Animales terrestres
Al mirar al cielo, las aves que acompañan a las nubes y al cielo. Caminan, saltan y se paran sobre sus patas traseras muy atentas y elegantes, sus patas delanteras. Algunas se levantan muy temprano para despertar a los demás, otras se desvelan en la noche, pues es su momento de trabajar. Al cantar pueden formar todo un concierto deleitando a los oídos de sus compañeros.	Animales aéreos
Los insectos tan pequeños nos fascinan con sus colores y formas. La transformación de un pequeño gusanito a una bella mariposa, los tejidos de una majestuosa araña, un grupo de hormigas trabajadoras	Insectos
en el mundo existen millones de personas, algunas de ellas son altas, otras bajas, gordas y flacas, algunos recién nacidos y otros muy viejitos. Muchas hablan diferentes idiomas por nacer en otra parte del mundo, de acuerdo a su nacionalidad, pueden tener vestimentas distintas	Humanos altos bajos, gordos flacos, jóvenes, viejos
existen familias de solo dos integrantes, otras con muchos hermanos, tíos, primos, abuelos que viven en una sola casa, y eso está muy bien. Los adultos pueden tener trabajos frente a una computadora, en un restaurante, son astronautas, abogados, otros deben viajar en avión fuera de la ciudad, otros que pasan el día cuidando a sus hijos en casa.	Familias de 2 3 4 5 6 integrantes Profesiones
Los lugares donde viven las personas pueden ser grandes edificios, casas pequeñas. Algunas deciden construir su hogar cerca del bosque con el cantar de las aves, otras son amantes de la ciudad y los autos.	Tipos de Edificios, casas
Entre los pasatiempos de las personas están hacer deporte, bailar, otras prefieren algo más tranquilo como pintar, tomar fotografías, construir cualquier objeto con algún tipo de masa, jugar juegos de mesa. Ambos necesitan de mucha concentración.	Personas haciendo deporte, bailando, pintando, etc.

Elaborado por: Michelle Flores

- **SUPERWARMÍ:** Este libro recoge cortas biografías de mujeres ecuatorianas que han formado parte fundamental de la historia del país, revelándolas como super heroínas que han dejado en alto el nombre del Ecuador y que han dejado huella a través de su lucha por los derechos tanto de los niños y niñas como de las mujeres, además de otras destacarse por su grandioso talento ya sea musical, literario, artístico o deportivo, siendo reconocidas a nivel mundial dejando de lado cualquier estereotipo de género que en décadas pasadas era muy evidente.

- **PROCESO DE PRODUCCIÓN:** Este libro al igual que “Bernardito” fue elaborado de manera análoga para después ser escaneado y digitalizado junto con texto previamente redactado, editado y corregido para finalmente ser impreso sobre papel craft reciclado con tinta negra a favor de realzar los detalles de los retratos de las líderes ecuatorianas. Se realizó la respectiva investigación biográfica de los personajes adentrándonos en su etapa de niñas y sus sueños plasmados en la realidad que ciertamente cambiaron la historia del Ecuador.

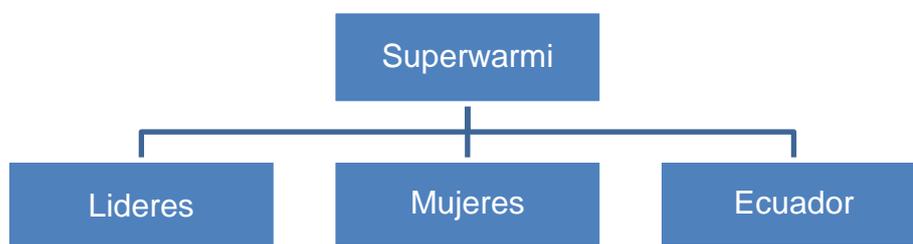


Figura 4 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Superwarmi”

Elaborado por: Michelle Flores

Tabla 6: Guion visual de libro ilustrado “Superwarmi”

TEXTO:	ILUSTRACIONES:
Título: Superwarmi	Título de Superwarmi en mano escrita
Ya sea en la música, la danza, obras literarias, pintura o educación, todas las mujeres ecuatorianas a continuación son el reflejo de mujeres luchadoras y soñadoras que buscan inspirar a niños y niñas a perseguir sus más profundos deseos y los puedan cumplir pese a las adversidades.	
Hermelinda Urvina – Piloto de avión Hace muchos años atrás una niña llamada Hermelinda nació en la ciudad de Ambato. Ella miraba al cielo todos los días, soñando con algún día volar. Viajó a Canadá donde pudo cumplir su sueño de considerarse la primera mujer ecuatoriana y sudamericana en obtener una licencia de piloto de avión.	Retrato de Hermelinda Urvina y dibujos de aviones, nubes, pasaportes
Zoila Ugarte – Periodista También llamada Zarelia, Zoila ocupaba el lugar número 5 entre 11 hermanos, cuidaba de sus hermanos más pequeños y siempre les leía un cuento al dormir. Sus padres siempre le hablaban sobre historia, libros y música al punto de que Zoila se enamoró de los libros. Así comienza a escribir hasta llegar a ser la primera mujer periodista del Ecuador, fundó una revista llamada “La Mujer”.	Retrato de Zoila Ugarte con pluma y tinta, libros
Jacinta Sandiford – Atleta Había una vez una niña que amaba correr y saltar, así conoció el atletismo. Viajó a Argentina a los juegos Panamericanos ganando la medalla de oro con una marca de 1,45 metros. Todos aplaudieron y Jacinta lloraba de la felicidad. Un día mientras se preparaba para su próximo juego le dolía mucho la pierna izquierda, la llevaron al médico, pero su pierna no volvió a ser la misma. A pesar de ello, se dedicó a entrenar jóvenes atletas para que se conviertan en grandes deportistas.	Retrato de Jacinta Sandiford con medallas, zapatillas, trofeos
Tránsito Amaguaña – Activista indígena Hace mucho tiempo, el pueblo indígena del Ecuador no podía manifestarse libremente, sus derechos no eran respetados, y esto no le gustaba a Tránsito, quien venía de una familia humilde del campo, creció y se convirtió en una líder defensora de los derechos del país. Murió cuatro meses antes de cumplir 100 años, tal es que tuvo mucho tiempo para luchar por el bienestar de su gente. Todos la recuerdan con mucho cariño y se inspiran en ella para defender la identidad indígena.	Retrato de Tránsito Amaguaña con montañas, micrófonos
Manuela Cañizares – Prócer de la independencia Manuela fue una heroína precursora de la independencia del Ecuador. Tenía una voz poderosa que alentaba a todas las personas, la conocían como “la mujer fuerte”. La mañana del 10 de agosto de 1809 Quito amaneció libre gracias al aporte de Manuela, sin su presencia, nada hubiera sido igual.	Retrato de Manuela Cañizares con banderas, manos alzadas
Ana Villamil - Pianista Había una vez una niña llamada Ana, le gustaba mucho la música, tanto que decidió estudiar piano en la escuela de música. Alcanzó a ser una gran pianista, tocaba en teatros y eventos donde todos la aplaudían sin parar. Compuso el himno a Guayaquil.	Retrato de Ana Villamil con símbolos de música, piano
Marina Moncayo – Actriz de teatro De niña Marina era la mejor alumna de su clase, participaba en los eventos de cultura de su escuela. Todos admiraban su majestuosa vocalización y desenvoltura y de a poco empezó a ir a los teatros de la ciudad. Es considerada la primera actriz ecuatoriana del siglo XX.	Retrato de Marina Moncayo con máscaras de teatro, libros
Dolores Cacuango – Activista Dolores es la mayor líder indígena que haya tenido el Ecuador, una mujer kichwa del pueblo Kayampi. Consideraba que los niños indígenas tienen el derecho de educarse, así que crea las primeras escuelas bilingües de kichwa y español.	Retrato de Dolores Cacuango con dibujos de escuela, libros, cuadernos
Matilde Hidalgo – Médico, poeta, activista Matilde contó con la suerte que muchas mujeres en el país no tenían, ella pudo estudiar convirtiéndose en doctora y en la primera mujer en Latinoamérica que ejerció el derecho al voto. Una gran inspiración para todos.	Retrato de Matilde Hidalgo con dibujos de ánfora de voto, cuadernos, lápices

Elaborado por: Michelle Flores

- **MI FORMA DE SER:** Zoqueyo, una lombriz tímida e insegura que llega a una nueva escuela. Conoce a sus amigos, cada uno diferente y excepcional. Gladiola es una flor en una maceta, que representa a alguien en silla de ruedas; Corazón, con pies y manos cortas, dulce y sereno, representa a alguien con Síndrome de Down; Estrella, muy brillante, se maneja con rutinas, y a veces no se da cuenta que puede herir a los demás, representa a alguien con Asperger; Nube, corre de un lado a otro, a veces no controla sus emociones, representa a alguien con TDAH. Finalmente, Arcoíris con su infinidad de colores completa el grupo, y representa las culturas del mundo. De esta forma, de manera sutil, se menciona la diversidad que puede existir en un salón de clases y en general, los ritmos de aprendizaje que tiene cada uno.

- **PROCESO DE PRODUCCIÓN:** Este libro fue elaborado con fieltro y telas recicladas, cosido a mano y lleno de colores para satisfacer la sensorialidad de los niños y niñas. Es considerado un libro sensorial de inspiración Montessori, que al interior contiene una historia con determinados personajes muy interesantes en contexto con el tema de la diversidad, diferencia e inclusión. Este no tuvo su proceso de digitalización e impresión, sin embargo, también fue diseñado conforme a la expectativa de la autora.

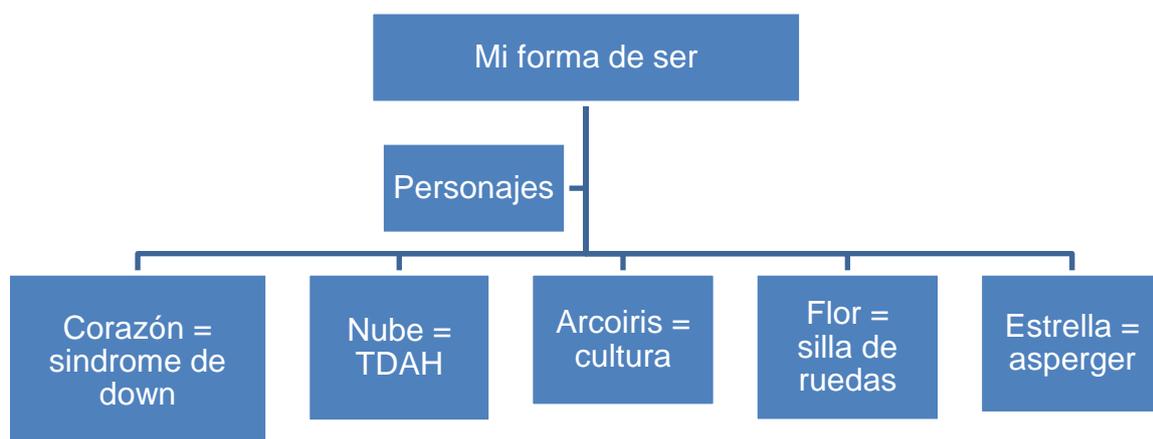


Figura 5 Esquema de organización para la elaboración del libro ilustrado “Mi forma de ser”

Elaborado por: Michelle Flores

Tabla 7. Guion visual de libro ilustrado “Mi forma de ser”

TEXTO:	ILUSTRACIONES:
<p align="center">Título: Mi forma de ser</p>	<p>Todos los personajes interactuando</p>
<p>Hoy es el primer día de clases de Zoqueyo, un pequeño gusanito que junto a su familia cambian de ciudad, esta vez lejos de edificios y cerca del bosque y la vegetación. -Zoqueyo? ¡Cómo alguien puede llamarse así! ¿Por qué no me llamo Juan?</p>	<p>Zoqueyo molesto mientras se desliza</p>
<p>Ha llegado a su nueva escuela y Zoqueyo se ve obligado a presentarse ante sus compañeros. No le gusta su nombre, sus antiguos compañeros se reían constantemente de él y se avergüenza mucho al decirlo frente a los demás.</p>	<p>Enfoque de cerca de Zoqueyo con cara de angustia</p>
<p>Bienvenido a tu nueva escuela! Nos da mucho gusto conocerte. Te presentaré a tus nuevos compañeros. - Menciona la maestra Sol.</p>	<p>Un sol sonriente y amable en el cielo</p>
<p>Ella es Gladiola, se desplaza con su maceta por todos lados de manera muy eficaz, a veces necesita un poco de ayuda y para eso estamos todos sus amigos. Le gusta presumirse en el sol y también que le rieguen agua.</p>	<p>Una flor sonriente en una maceta</p>
<p>Corazón es muy afectivo, siempre reparte abrazos con sus cortos pies y pequeñas manos, intenta mediar los conflictos que pueden existir de la manera más dulce y serena. Hace todo lo que los demás hacen y mantiene su propio ritmo de aprendizaje como todos.</p>	<p>Un corazón sonriente con manos y pies</p>
<p>¡Estrella es muy brillante! Su lugar favorito es el área de lectura, se pasa investigando acerca de las aves del bosque. Se maneja con muchas rutinas y prefiere que no existan cambios en ellas, de otra forma se puede molestar. Estrella a veces no se da cuenta de que puede herir a los demás con sus puntas filudas y su intenso brillo.</p>	<p>Estrella sonriente</p>
<p>Él es Nube, corre de un lado a otro sin parar y le cuesta concentrarse en alguna actividad, cuando juega a las atrapadas, ¡muestra grandes destrezas! Gladiola se ha convertido en su mejor amiga. Nube puede llegar a ser algo impaciente, y a veces llora mucho provocando que se ponga toda gris y le salgan algunos rayos de enojo. Pero cuando llora, las plantas del huerto son muy felices porque alguien les riega agua.</p>	<p>Nube sonriente y con lluvia</p>
<p>Y cuando esto pasa, Arcoíris sale a completar el maravilloso equipo. Él es quien le da color a nuestro paisaje, y nos alegra con su sola presencia.</p>	<p>Arcoíris sonriente</p>
<p>Como puedes ver, todos tenemos diferencias que nos hacen únicos y especiales. Si necesitamos llorar estamos en la libertad de hacerlo, y está bien sentirse enojado, es parte de nuestras emociones, Acompañarnos unos a los otros, nos hará manejar estos sentimientos de la mejor manera. Durante todo este tiempo, Zoqueyo se dio cuenta que estaba quejándose por algo sin importancia como un nombre, Ahora lo importante era disfrutar de sus nuevos amigos y de su nueva escuela y divertirse sin parar.</p>	

Elaborado por: Michelle Flores

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos que sustentan la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial, permitieron la caracterización del libro como recurso didáctico, consiguiendo una comprensión y aprendizaje integral.

El diagnóstico del estado actual de la atención a la diversidad de niños y niñas en la educación inicial del Guagua Centro “Carcelén Mágico”, ha permitido constatar la escasa existencia de libros enfocados en la atención a la diversidad, lo que ha limitado al docente para estimular la cultura, la autoestima y la empatía hacia el otro.

La construcción de libros ilustrados como recurso didáctico en la educación inicial del Guagua Centro “Carcelén Mágico” constituyó una vía para la atención a la diversidad pues promueve la concientización acerca de las diferencias culturales, sociales, de género, de capacidades o de ritmos de aprendizaje.

Los libros ilustrados que se diseñaron como resultado de esta investigación reflejan la vida cotidiana y enriquecen el conocimiento de los niños. Además, el uso de las ilustraciones nos permite alcanzar una mejor comprensión de términos y conceptos nuevos; ya que recuerdan la historia de forma visual al ofrecer diversas experiencias narrativas que reflejan la realidad ecuatoriana.

RECOMENDACIONES

Promover por parte de las instituciones educativas, situaciones cotidianas en las que los estudiantes cultiven una correcta planificación y desarrollo de actividades de sensibilización dirigidas a preparar u orientar sobre la inclusión escolar.

Capacitar a los docentes en programas inclusivos y de adaptaciones curriculares para atender y satisfacer las diversas necesidades educativas que se presentan.

La creación de espacios de reflexión e intercambios de experiencias educativas entre maestros con el fin de la atención a la diversidad.

Socializar y ampliar la investigación para estimular la creación de recursos y generar ideas más innovadoras en correspondencia a la atención a la diversidad que nos rodea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Báez, C. (2012). *Manual de Inclusión Educativa de niños/as sordos/as con enfoque bilingüe - bicultural* (Primera ed.). Quito, Pichincha, Ecuador: Diseño Graf.
- Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Recuperado el 23 de septiembre de 2020, de Calameo:
<https://en.calameo.com/read/003590462499917f9077a>
- Barrero, A. (2016). Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil. *Infancias Imágenes*, 15(II), 262-270. Recuperado el 15 de 02 de 2020, de
<https://core.ac.uk/download/pdf/229163541.pdf>
- Blanco, R., Aguerro, I., Ouane, A., & Shaeffer, S. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Recuperado el 20 de febrero de 2020, de
https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/9_unesco.pdf
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Bossio, P. (2019). *Curso Online de Técnicas narrativas para historias ilustradas*. (Domestika) Recuperado el 28 de julio de 2020, de Domestika:
<https://www.domestika.org/es/courses/1006-tecnicas-narrativas-para-historias-ilustradas>
- Bravo, L. (18 de noviembre de 2013). *Panorama Actual de la Literatura Infantil Ecuatoriana*. Recuperado el 12 de marzo de 2020, de Academia Boliviana de Literatura Infantil y Juvenil: <https://www.ablij.com/articulos/panorama-actual-de-la-literatura-infantil-ecuatoriana>
- Cabrerizo Diago, J., & Rubio Roldán, M. J. (2007). *Atención a la diversidad. Teoría y práctica* (cuarta ed.). Madrid, España: Prentice Hall.
- Cárdenas Rivera, J. G. (2003). *Los recursos didácticos en un sistema de aprendizaje autónomo de formación*. México: Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado de México.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Nueva York, Estados Unidos: Taylor & Francis.
- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario: narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid., España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2010). *New Directions in Picturebook Research*. Nueva York: Routledge. Recuperado el 28 de julio de 2020, de
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=hXNeBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=colomer+teresa+2010&ots=AEhycZ3-Na&sig=GdbU-0vHfX0DE9qslGwkOmZQEY4#v=onepage&q=colomer%20teresa%202010&f=false>

- De la Villa, M. (2009). Recensiones. La educación inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*(51), 275-281. Recuperado el 17 de 03 de 2020, de https://rieoei.org/historico/recensiones/Recensiones51_05.pdf
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. UNESCO. Madrid: Santillana. Recuperado el 27 de febrero de 2020, de https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Dewey, J., Llavador, F., & Llavador, J. (1977). *Mi credo pedagógico*. Buenos Aires: Universidad de León.
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Revista de Educación*, 239-253. Recuperado el 10 de 03 de 2020, de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2005/re2005_18.pdf
- Echeita, G., Martín, E., Simón, C., & Sandoval, M. (2016). *Curso Equidad: Educación de calidad para todos*. Recuperado el 20 de octubre de 2020, de edX: <https://www.edx.org/course/educacion-de-calidad-para-todos-equidad-uamx-equidad801x>
- Ecuador, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (22 de septiembre de 2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una Vida*. Recuperado el 23 de julio de 2020, de Resolución N.º CNP-003-2017: https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- Ecuador, Vicepresidencia de la República. (24 de 10 de 2011). *Módulo I Educación Inclusiva y Especial*. Recuperado el 30 de junio de 2020, de Ministerio de Educación: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Essomba, M. Á. (2006). Liderar escuelas interculturales e inclusivas. *Recensiones*(12), 175 -178. Recuperado el 15 de marzo de 2020, de <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/download/25331/20509>
- Forero, A. M. (2010). *Jóvenes a blanco y negro: construcción de memoria e identidad social*. Recuperado el 15 de diciembre de 2019, de Pontificia Universidad Javeriana: <http://hdl.handle.net/10554/5412>
- Gardner, H. (1976). *In The Shattered Mind*. (Knopf, Ed.) Michigan, Estados Unidos de América: Vintage Books.
- Genette, G. (1987). *Seuils*. Paris: Éditions du Seuil.
- González, A., & Rodríguez, K. (2000). Literatura infantil del Ecuador, una visión histórica. *Literatura Infantil y Juvenil en América Latina y el Caribe*, 110, 40-44. Recuperado el 25 de 01 de 2020, de

https://www.researchgate.net/publication/268388051_Literatura_Infantil_del_Ecuador_una_vision_historic

- Guirado, V. d. (2010). *Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ituero, S. (20 de diciembre de 2019). *Storytelling el arte de contar historias*. Recuperado el 3 de diciembre de 2019, de Crehana: <https://www.crehana.com/ec/cursos-online-liderazgo/storytelling-el-arte-de-contar-historias/>
- Lopez Machín, R. (2004). ¿Preparamos a los docentes para educar la diversidad? *Educación: una revista cubana que hace esencia de pensamiento*.(112), 5-10. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1229690>
- López Melero, M. (1997). La educación intercultural: El valor de la diferencia. *La innovación de la educación especial: actas de las XIV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial* (págs. 173-200). Madrid: Escuela pública y sociedad neoliberal. Recuperado el 16 de abril de 2020, de <https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/Miguel%20L%c3%b3pez%20Melero.pdf>
- Messias, V. L., Muñoz, Y., & Lucas-Torres, S. (2013). Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 25-42. Recuperado el 27 de febrero de 2020, de https://www.researchgate.net/profile/Vera_Capellini/publication/282506342_Apoyando_la_inclusion_educativa_un_estudio_de_caso_sobre_el_aprendizaje_y_convivencia_en_la_educacion_infantil_en_Castilla-La_Mancha/links/561181fe08aec422d1170240/Apoyando-la-inclu
- Montero-Sieburth, M. (2006). La auto etnografía como una estrategia para la transformación de la homogeneidad a favor de la diversidad individual en la escuela. *Congreso Internacional Educación Intercultural, Formación del Profesorado y Práctica Escolar* (pág. 15). Massachusetts - Boston.: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado el 3 de mayo de 2020, de Centro Afrocolombiano de Espiritualidad y Desarrollo Integral: <https://centroafrobogota.com/attachments/article/4/La%20autoetnograf%C3%ADa%20como%20una%20Estrategia%20para%20las%20transformaci%C3%B3n%20de%20la%20homogeneidad%20a%20favor%20de%20la%20diversidad%20individual%20en%20la%20escuela.%20Martha%20Montero-Siebu>
- Moriña, A. (2008). *La escuela de la diversidad* (Primera ed.). Madrid, España: Síntesis.
- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. Recuperado el 15 de abril de 2020, de Project Muse: <https://muse.jhu.edu/book/26685>

Núñez de Padua, M. (2017). *El Álbum Ilustrado Como Objeto Lúdico De Entretenimiento Y Aprendizaje: Concepto de álbum ilustrado contemporáneo*. Recuperado el 19 de marzo de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/157756072.pdf>

Obiols, N. (2004). *Mirando cuentos: lo visible e invisible en las ilustraciones de la literatura infantil*. Barcelona: Laertes.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). *Declaración de Salamanca. Marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Recuperado el 2 de diciembre de 2019, de Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (30 de abril de 2008). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Recuperado el 20 de marzo de 2020, de "La Educación Inclusiva: Un camino hacia el futuro": http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Declaración de Incheon. Educación 2030*. Recuperado el 03 de octubre de 2020, de Agenda 2030.: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Ospina, G. (2010). La Pedagogía por Proyectos en los Talleres de Creación de Libros Álbumes. *Revista Infancias imágenes*, 9(2), 58- 78. Recuperado el 15 de mayo de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3653131.pdf>

Ospina, G. (2016). *El Libro Álbum*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Piaget, J. (1923). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Suiza: Fundación Jean Piaget. Recuperado el 28 de julio de 2020, de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjA3LWJvL_uAhXRwVvKkHR0_DPsQFjAAegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fwww.fondationjeanpiaget.ch%2Ffjp%2Fsite%2Ftextes%2FVE%2FJP23_Langage_pensee_TDM_Prefac_AvtPropos_Annex.pdf&usq=AOvVaw2f_mleBQ

Ramos, A. C. (2006). *Nos bastidores do imaginário: criação e literatura infantil e juvenil*. Sao Paulo: DCL. Recuperado el 28 de julio de 2020, de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=TBLiC29Sc4wC&oi=fnd&pg=PA13&dq=ramos+2006+literatura&ots=emLy9E2kKL&sig=AP-uVNZ0fsc_bVN2C3Z8gnVE438#v=onepage&q=ramos%202006%20literatura&f=false

Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. versión 23.3 en línea. Recuperado el 1 de diciembre de 2019, de <https://dle.rae.es/diferencia>

- Rodari, G. (1999). *La Gramática de la Fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Ediciones Colihue SRL.
- Salisbury, M., & Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles: concepto y práctica de la narración visual* (Primera ed.). Barcelona: Blume. Obtenido de <https://issuu.com/editorialblume/docs/el-arte-de-ilustrar-libros-infantiles>
- Sapon-Shevin, M. (Julio de 2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, III(11), 71-85. Recuperado el 5 de diciembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4735275.pdf>
- Sotomayor, M. V. (2005). Prólogo. En R. Taberero, *Nuevas y viejas formas de contar: el discurso narrativo*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias de Zaragoza. Recuperado el 15 de marzo de 2020, de <https://books.google.com.ec/books?id=W10kaiOmd7IC&pg=PA12&lpg=PA12&dq=sotomayor+la+importancia+de+formar+individuos+capaces+de+apreciar+el+sentido+de+las+creaciones&source=bl&ots=KlzRBwTmOv&sig=ACfU3U2Ke4D20FVmaEssUg01bCZ0AJPbHw&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiyxYC>
- Spiegel, A. (2006). *Recursos didácticos y formación profesional por competencias. Orientaciones metodológicas para su selección y diseño*. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado el 28 de julio de 2020, de <http://www.trabajo.gob.ar/downloads/formacioncontinua/RECURSOSDIDACTICOS.pdf>
- Taberero, R. (2005). *Nuevas y viejas formas de contar: el discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza. Recuperado el 28 de julio de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/290003391.pdf>
- Taberero, R. (2009). Leer mirando. El libro album en la promoción de hábitos lectores. Claves para una poética de su lectura. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 9-45. Recuperado el 15 de 07 de 2020, de https://zagan.unizar.es/record/63499/files/texto_completo.pdf
- Taylor, S., & Bodgan, R. (1984). *La observación del participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Studio básica.
- Van der Linden, S. (2015). *Álbum[es]*. Barcelona: Ekare.
- Vargas Peña, J. (2011). *La diferencia como valor: Hacia una ciudadanía intercultural. Conceptualización de la diversidad cultural e intervención educativa* (Vol. 11). La Raza: Force. Recuperado el 28 de julio de 2020, de <http://hdl.handle.net/10481/17519>
- Zorrilla, F. (31 de mayo de 2020). *Creación de un álbum ilustrado*. Recuperado el 18 de abril de 2020, de Domestika: <https://www.domestika.org/es/courses/930-creacion-de-un-album-ilustrado>

ANEXOS

ENCUESTA A DOCENTES



ENCUESTA PARA DOCENTES

EDAD DE LA PERSONA ENCUESTADA: _____

EDADES CON LAS QUE TRABAJA: _____

ELIJA LA RESPUESTA CON LA QUE ESTÉ DE ACUERDO

1. ¿QUÉ ENTIENDE POR DIVERSIDAD?

- a) Diferencias sociales, culturales, geográficas, económicas, étnicas, religiosas, sexuales y en las propias capacidades del sujeto.
- b) Favorecer determinados grupos frente a otros
- c) Diferencia o distinción entre personas

2. ¿QUÉ CONSIDERA QUE ES LA DIVERSIDAD DENTRO DEL AULA?

- a) Exclusividad de actividades para un sector vulnerable del aula
- b) Hacer efectivo para todos: el derecho a la educación de calidad, la igualdad de oportunidades y la participación.
- c) Las características con las que cuentan cada alumno, ya que ninguno es igual.

3. SELECCIONA LOS FACTORES QUE SE MANIFIESTEN CON MÁS FRECUENCIA DENTRO DEL AULA.

- a) Situación económica complicada
- b) Ritmos de aprendizaje distintos
- c) Niños con discapacidad física o intelectual ¿Cuál? _____
- d) Raza/Etnia
- e) Niños de otras provincias o países _____

4. ¿ACTUALMENTE EN SU CLASE EXISTE ALGÚN NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES O VULNERABLES AL TEMA DE DIVERSIDAD?

- a) Sí. Especifique _____
- b) No.

5. ¿QUÉ TIPO DE LIBROS INFANTILES PREFIEREN LOS NIÑOS?

- a) Animales
- b) ABC, 123
- c) Superhéroes
- d) Otros _____

MARQUE LA PUNTUACIÓN QUE REPRESENTA A LA INSTITUCIÓN LLENANDO LOS ESPACIOS EN UNA ESCALA DEL 0 AL 3

0	1	2	3
NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Ha recibido formación inicial, continua o permanente respecto a la atención a la diversidad en su formación docente	
Conoce capacitaciones que el Ministerio de Educación ofrezca para la atención a la diversidad	
Conoce libros, manuales y otros documentos que contienen orientaciones para la atención a la diversidad	
En el Centro se recibe a todos los niños con necesidades educativas especiales y/o en riesgo social que requieran el servicio	
Ha evidenciado actitudes de discriminación de cualquier tipo dentro del aula	
Se genera un ambiente que promueve el respeto, la inclusión, desarrollo integral	
Adapta las planificaciones y los contenidos curriculares para atender a la diversidad del alumnado	
Revisa el uso de los recursos didácticos regularmente, para que puedan utilizarse de forma flexible y responder a las necesidades cambiantes de todo el alumnado.	

0	1	2
NADA	POCO	MUCHO

¿Cuán importante es atender la diversidad educativa para usted?	
¿Considera necesaria la presencia de libros infantiles enfocados a la diversidad?	
¿Conoce algún libro infantil que se refiera a la diversidad?	
¿Considera que la lectura es un medio es un medio para complementar los aprendizajes?	

¿QUÉ HACE FALTA EN MI CLASE Y EN LA INSTITUCIÓN EN GENERAL PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD? ESPECIFIQUE

DATOS ESTADÍSTICOS DE LAS ENCUESTAS.



Figura 6 ¿Qué entiende por diversidad?

Elaborado por: Michelle Flores

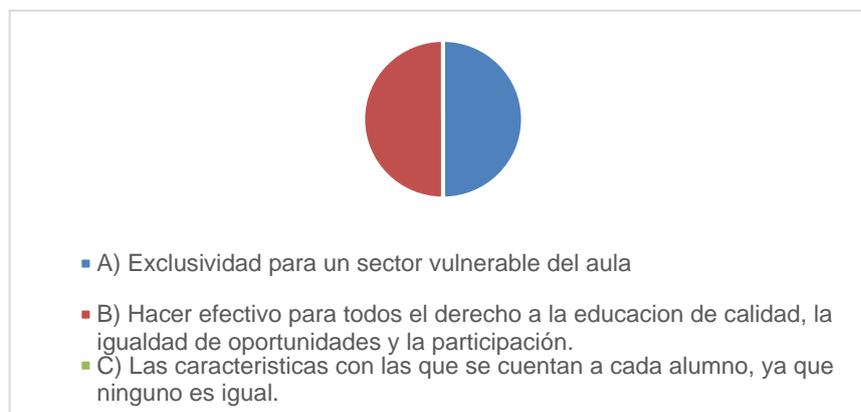


Figura 7 ¿Qué considera que es la diversidad dentro del aula?

Elaborado por: Michelle Flores

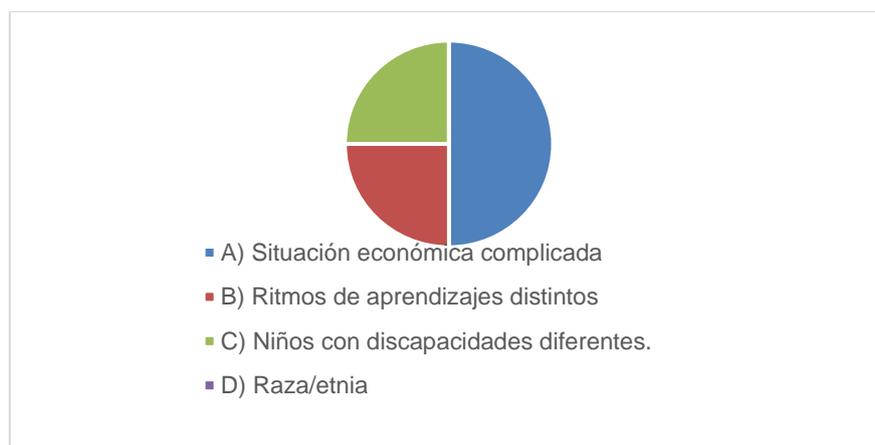


Figura 8 Selecciona los factores que se manifiesten con más frecuencia dentro del aula

Elaborado por: Michelle Flores

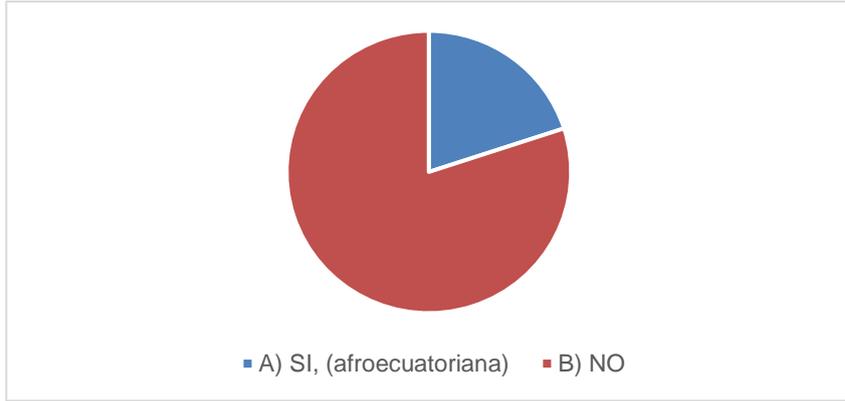


Figura 9 ¿Actualmente en su clase existe algún niño con necesidades especiales o en situación de vulnerabilidad al tema de diversidad?

Elaborado por: Michelle Flores

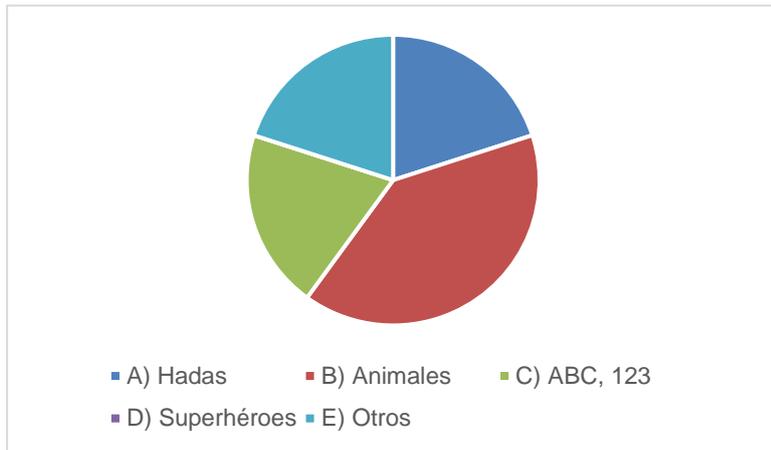


Figura 10 ¿Qué tipo de libros infantiles prefieren los niños?

Elaborado por: Michelle Flores



Figura 11 ¿Ha recibido información inicial, continua o permanente respecto a la atención a la diversidad en su formación docente?

Elaborado por: Michelle Flores



Figura 12 ¿Conoce de capacitaciones que el Ministerio de Educación ofrezca para la atención a la diversidad?

Elaborado por: Michelle Flores

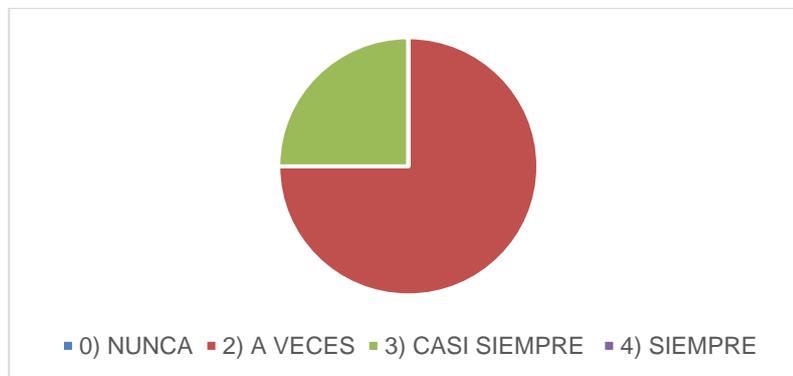


Figura 13 ¿Conoce libros, manuales u otros documentos que contengan orientaciones para la atención a la diversidad?

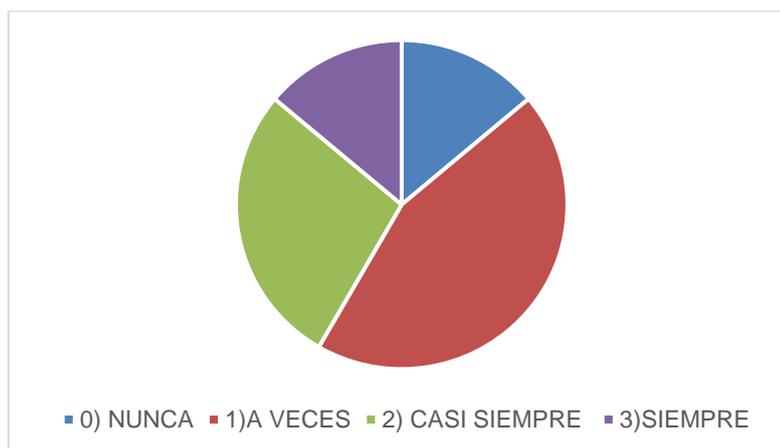


Figura 14 ¿En el centro se recibe a todos los niños con necesidades educativas especiales y/o sociales que requieran del servicio?

Elaborado por: Michelle Flores



Figura 15 ¿Ha evidenciado actitudes de discriminación dentro del aula?

Elaborado por: Michelle Flores



Figura 16 ¿Se genera un ambiente que promueve el respeto, la inclusión, y el desarrollo integral?

Elaborado por: Michelle Flores



Figura 17 ¿Adapta las planificaciones y contenidos curriculares para atender la diversidad del alumnado?

Elaborado por: Michelle Flores



Figura 18 ¿Revisa el uso de los recursos didácticos para que puedan utilizarse de forma flexible y responder a las necesidades cambiantes de todo el alumnado?

Elaborado por: Michelle Flores

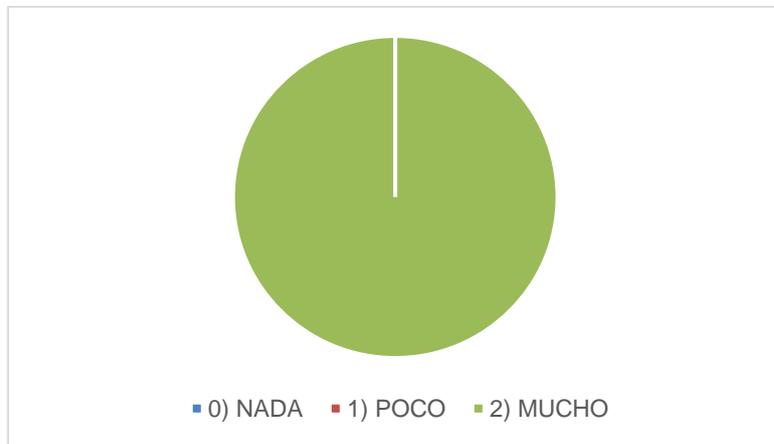


Figura 19 ¿Cuán importante es para usted atender la diversidad?

Elaborado por: Michelle Flores

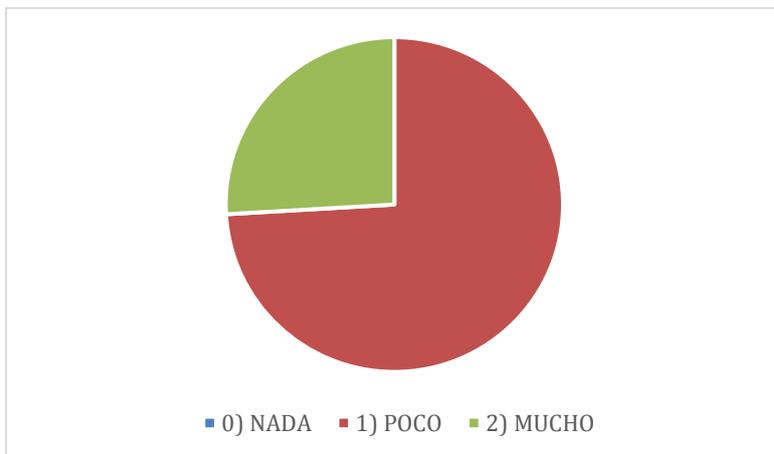


Figura 20 ¿Considera necesaria la presencia de la literatura enfocada a la diversidad?

Elaborado por: Michelle Flores

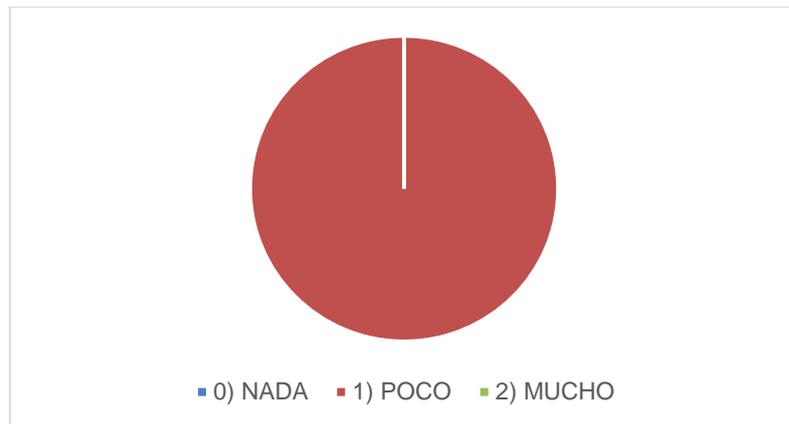


Figura 21 ¿Conoce algún libro que se refiera a la diversidad?

Elaborado por: Michelle Flores

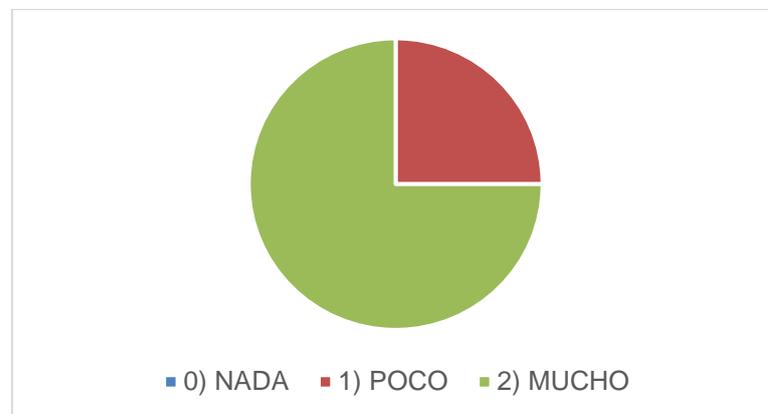


Figura 22 ¿Considera que la lectura es un medio para complementar el aprendizaje?

Elaborado por: Michelle Flores

PREGUNTA ABIERTA

¿QUE HACE FALTA A LA CLASE Y EN LA INSTITUCIÓN EN GENERAL PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD?

- 1: Conocer a su ambiente familiar
- 2: Falta de espacios lúdicos- pedagógicos recreativos
- 3: Libros enfocados a la diversidad
- 4: Más información del tema, talleres de apoyo

IMÁGENES

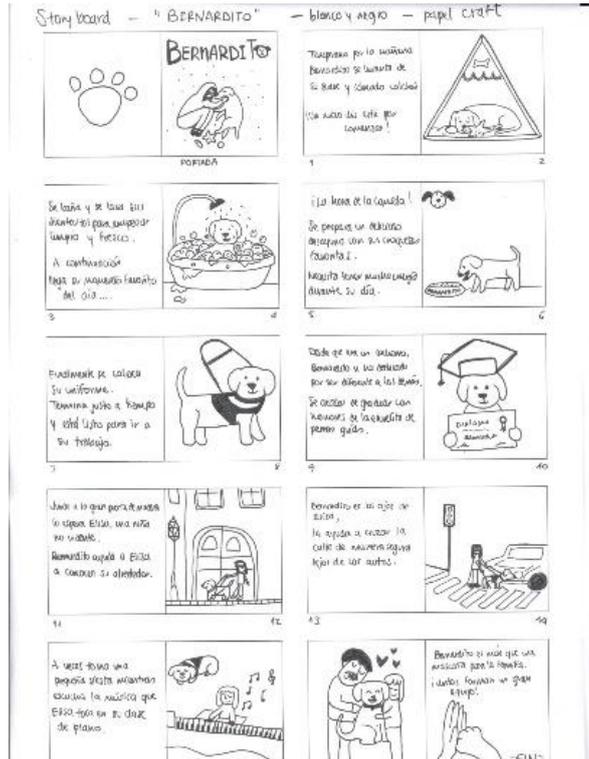


Figura 23 Storyboard del libro ilustrado "Bernardito"

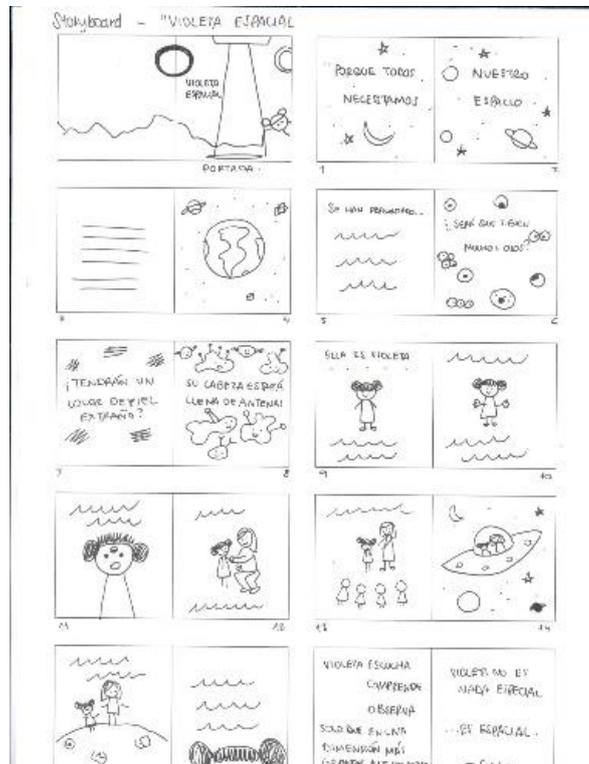


Figura 24 Storyboard del libro ilustrado "Violeta Especial"

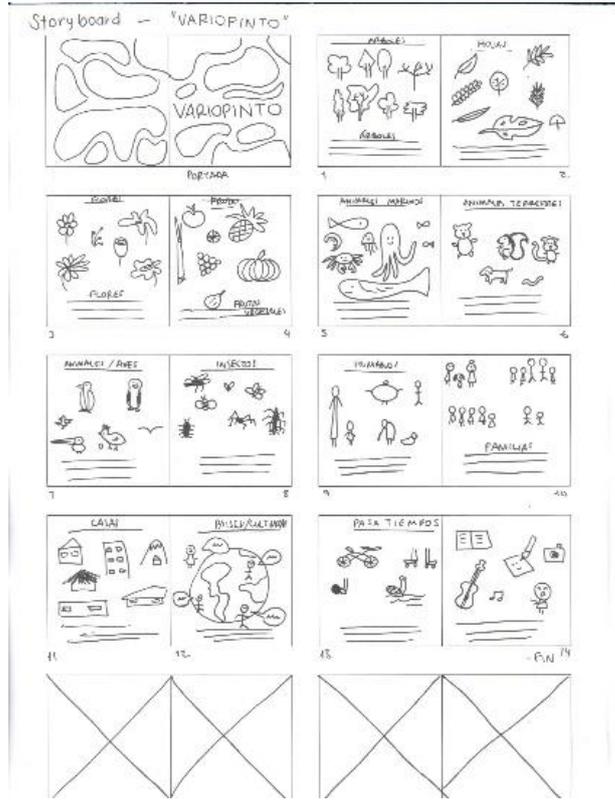


Figura 25 Storyboard del libro ilustrado "Variopinto"



Figura 26 Storyboard del libro ilustrado "Superwarmi"

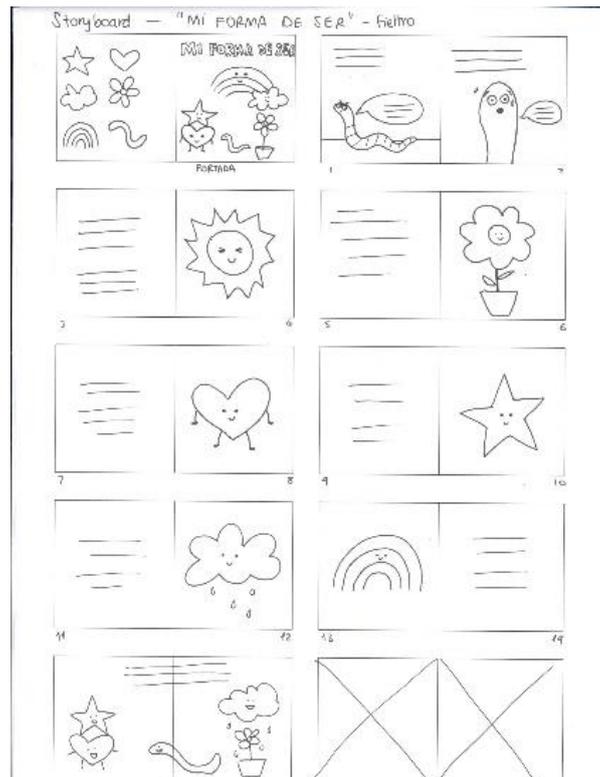


Figura 27 Storyboard del libro ilustrado "Mi forma de ser"



Figura 28 Creación de personajes. Digitalización.

ABCDEFGHIJKLMN
ÑOPQRSTUVWXYZ

abcdefghijklmnoñopq
rstuvwxyz

Figura 29 Texto y tipografía.



Figura 30 Portadas finales de los libros ilustrados.



Figura 31 Proceso de impresión.
(1)



Figura 32 Proceso de impresión
(2)