



FACULTAD DE EDUCACIÓN

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INCLUSIÓN-EXCLUSIÓN SOCIAL Y
EDUCATIVA: POLÍTICAS, PROGRAMAS Y PRÁCTICAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

***PROMOVIENDO LA INCLUSIÓN A TRAVÉS DE LA LITERATURA: EL USO DE
ÁLBUMES ILUSTRADOS PARA ESTUDIANTES CON DESCONOCIMIENTO DEL
IDIOMA***

AUTORÍA:

Nassira Bougtib Bougtib

74026523B

TUTELA:

DR./DRA. Isabel Jerez Martínez

DR./DRA. Lourdes Hernández Delgado

CONVOCATORIA: JUNIO 2023

“La escuela debe ser un espacio de felicidad”.

Roger Schank (2013)

Agradecimientos

Quiero aprovechar este apartado para expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas que me han brindado su apoyo y ayuda durante la realización de este Trabajo de Fin de Máster.

En primer lugar, agradezco de corazón todos los conocimientos y habilidades adquiridos en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia y a cada uno de los profesores y profesoras que han impartido materias en el Máster de Inclusión-Exclusión Social y Educativa: Políticas, Programas y Prácticas.

En segundo lugar, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a mis tutoras, la Dra. D^a Isabel Jerez Martínez y la Dra. D^a Lourdes Hernández Delgado, por su incansable esfuerzo, dedicación, asesoramiento, conocimiento y paciencia. También, quiero agradecer a los directores y directoras de los centros participantes por abrirme sus puertas y al profesorado que participó en la investigación al completar el cuestionario. Sin su colaboración, no hubiera sido posible llevar a cabo este trabajo.

Agradecer a mi madre y mi familia por apoyarme en este proceso largo y complejo, que han confiado en mí, no solo en el proceso de este trabajo, sino a lo largo de toda mi vida. Y a todas las personas que me rodean, por poner su granito de arena para que este trabajo sea realizado con éxito.

Y por último y no menos importante a mí, por ser capaz de seguir y confiar en mí. También cabe señalar, mi compromiso y mi perseverancia me permitieron superar los desafíos y barreras encontrados en la realización de este Trabajo de Fin de Máster.

RESUMEN

El porcentaje del alumnado con desconocimiento del idioma crece y cada vez más el profesorado reinventa sus estrategias para dar respuesta a este hecho, por ello, este trabajo de investigación se enfoca en la inclusión de este colectivo en el ámbito educativo a través de la literatura. El objetivo general que persigue es analizar la influencia que tienen y cómo fomentan los docentes la inclusión del alumnado que desconoce el idioma, a través del uso de álbumes ilustrados. Los participantes fueron 80 docentes de la Región de Murcia. Para la recogida de información se ha utilizado un cuestionario diseñado para esta investigación mixta que incluye una encuesta con preguntas cerradas y abiertas. El trabajo concluye en dos aspectos, por una parte, se observa interés por favorecer la inclusión y por otra existe un auge e inclinación hacia las metodologías activas, concretamente el aprendizaje cooperativo. Asimismo, las conclusiones destacan la importancia de la capacitación docente continua y la adaptabilidad del álbum ilustrado para satisfacer necesidades e intereses del alumnado.

Palabras clave: Inclusión, literatura, metodología y docente.

ABSTRACT

The percentage of pupils with no knowledge of the language is growing and teachers are increasingly reinventing their strategies to respond to this situation, which is why this research work focuses on the inclusion of this group in the educational environment through literature. The general objective is to analyse the influence that teachers have and how they encourage the inclusion of pupils who do not know the language, through the use of picture books. The sample consisted of 80 teachers from the Region of Murcia. For the collection of information, a questionnaire designed for this mixed research was used, which includes a survey with closed and open questions. The study concludes on two aspects: on the one hand, there is an interest in favouring inclusion and, on the other hand, there is an increase and inclination towards active methodologies, specifically cooperative learning. The conclusions also highlight the importance of continuous teacher training and the adaptability of picture books to meet the needs and interests of students.

Keywords: Inclusion, literature, methodology and teachers.

Índice

INTRODUCCIÓN	7
I. MARCO TEÓRICO	10
1. Tendencias actuales en la educación inclusiva y su importancia en la sociedad	10
2. El cambio de paradigma en la educación	11
2.1. Normativa estatal: evolución desde las diferentes leyes educativas	13
3. Diversidad e inclusión	18
4. Factor clave para fomentar la inclusión: La metodología	20
5. Literatura y su valor para la inclusión	23
II. MARCO EMPÍRICO	26
2.1. Objetivos	26
2.2. Metodología	27
2.2.1. Enfoque y diseño	27
2.2.2. Contexto y participantes	28
2.2.3. Instrumentos de recogida de datos	30
2.2.4. Procedimiento	30
2.2.5. Plan de tratamiento y análisis de datos	31
2.3. Análisis de datos y resultados	32
2.3.1. Datos globales	32
2.3. 2. Conocimiento del término	35
2.3. 3. Metodología	37
2.3. 4. Literatura	40
2.4. Discusión de datos	43
2.5. Conclusiones	45
REFERENCIAS	48
Legislación	57
ANEXOS	59
Anexo I. Cuestionario	59
Anexo II. Autoría	64

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Cronograma de la Investigación</i>	31
Tabla 2 <i>Metodología</i>	38
Tabla 3 <i>Práctica Docente</i>	40
Tabla 4 <i>Utilidad del Álbum Ilustrado</i>	41
Tabla 5 <i>Enseñanza que se Imparte y el Uso de la Literatura como Recurso en el Aula....</i>	42

Índice de figuras

Figura 1 <i>Dimensiones del Index</i>	13
Figura 2 <i>Tipo de Centro</i>	29
Figura 3 <i>Participantes</i>	29
Figura 4 <i>Tipo de Enseñanza</i>	33
Figura 5 <i>Tipo de Universidad</i>	33
Figura 6 <i>Experiencia Laboral</i>	34
Figura 7 <i>La Ratio del Alumnado en el aula</i>	35
Figura 8 <i>Formación</i>	35
Figura 9 <i>Cambio y Evolución de Leyes</i>	37
Figura10 <i>Influencia de la Ratio del Alumnado en la Metodología</i>	39

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo trata sobre la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma, a través de la literatura, en concreto el álbum ilustrado. En este sentido, el estudio que se desarrolla muestra las percepciones de los docentes. Puesto que la integración educativa pretende establecer espacios de la escuela para los discentes con necesidades, con la finalidad de facilitar sus habilidades y competencias, promoviendo una educación en igualdad de oportunidades (Cruz Vadillo, 2014).

Por lo tanto, el interés que me ha llevado a querer estudiar este colectivo, se debe a mi labor como profesional en el ámbito educativo, ya que en las aulas cada vez hay más estudiantes inmigrantes con desconocimiento del idioma y como docentes se está en contacto constante con ellos y ellas. Por ello, el profesorado debe dejar que los discentes se sientan que forman parte del aula y del centro con sus compañeros y compañeras. Siguiendo a Valdés et al. (2020) afirman que cada vez hay más matriculaciones de alumnos y alumnas extranjeros en centros públicos y centros concertados, es decir, se va incrementado el porcentaje de discentes en los centros educativos. De este mismo modo, el objetivo general propuesto en esta investigación es analizar la influencia que tienen y cómo fomentan los docentes la inclusión del alumnado que desconoce el idioma, a través del uso de álbumes ilustrados. Además, del mismo se derivan los objetivos secundarios, son: mostrar la importancia de la formación del docente sobre la inclusión; mencionar la importancia del uso de una metodología inclusiva; identificar los beneficios del uso de álbumes ilustrados en el aprendizaje del alumnado con desconocimiento del idioma; y conocer el impacto de la utilización del álbum ilustrado en el proceso de inclusión.

Asimismo, como indica la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE, en adelante) que se ha publicado en el Boletín Oficial del Estado (BOE) de 30 de diciembre de 2020, la Educación es el primer pilar para garantizar el bienestar individual y colectivo, la igualdad de oportunidades, la calidad y la excelencia del centro educativo, haciendo hincapié en la inclusión socioeducativa del alumnado.

Igualmente, se puede observar un gran cambio en el marco europeo, puesto que se han ido estableciendo diferentes modelos, tal y como señala, Prieto (2022), entre otros son:

- Modelo segregado es un modelo educativo en el que hay una separación entre los estudiantes, creando discriminaciones y excluyendo. Esto dificulta el acceso a una educación de calidad.
- Modelo asimilador es un enfoque de aprendizaje que se enfoca en el proceso de inclusión, ya que pretende que los alumnos y alumnas se adapten al nuevo entorno, olvidando sus tradiciones, orígenes, costumbres, entre otras. Es decir, tiene que renunciar y adaptarse a la nueva cultura.
- Modelo intercultural enfatiza en la promoción de la igualdad y la diversidad en todos los ámbitos de la sociedad, ya que su propósito principal es fomentar la convivencia basada en el diálogo y en el respeto a la diferencia, a través de la educación y la sensibilización.
- El modelo multicultural de inclusión se refiere a un enfoque que valora y promueve la diversidad cultural, étnica, racial, religiosa, de género y de orientación sexual en todos los ámbitos de la vida.

Este mismo autor, se basa en la idea de que todas las personas tienen el derecho de ser respetadas y aceptadas, sin importar sus diferencias, creando un ambiente seguro y acogedor, promoviendo un clima de aceptación y respeto mutuo. Puesto que la finalidad de este modelo es garantizar que todas las personas tengan las mismas oportunidades y estén incluidas. De acuerdo con la Convención de Derechos Humanos, en el artículo 2:

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición (p.4).

Muestra de esto es la variación cultural que se encuentra presente en los centros educativos que reflejan la situación social (Álvarez Valdivia y Castelló, 2020). Asimismo, se debe dar respuesta a las necesidades de los discentes y ofrecer recursos humanos y

materiales, promoviendo la equidad y la inclusión, porque el estudiante tiene que ser parte del centro educativo. De este modo, se debe mencionar que las investigaciones realizadas sobre la inclusión del alumnado son relevantes, ya que permiten conocer el desarrollo de la educación inclusiva (Iglesias y Martín, 2020). En definitiva, se realiza este estudio cuantitativo y cualitativo, para conocer la realidad de los centros educativos y analizar la influencia que tiene y cómo fomenta el profesorado la inclusión del alumnado inmigrante, a través del uso de álbumes ilustrados, en Educación Infantil y Primaria. Para ello, este Trabajo Fin de Máster se estructura de la siguiente forma:

En primer lugar, se abre con el planteamiento de problema de investigación es analizar la influencia que tienen y cómo fomentan los docentes la inclusión de alumnado que desconoce el idioma, a través del uso de álbumes ilustrados, el cual se divide en la presente introducción y una justificación sobre el tema elegido. En segundo lugar, se encuentra el marco teórico, estructurado en diferentes constructos que nos sirven para hacer una revisión de los antecedentes de esta línea a lo largo del tiempo, así como para conocer cuál es el estado actual de la cuestión. Dicho marco teórico se subdivide en diferentes subapartados en los cuales se comienza hablando sobre inclusión y diversidad, seguido del factor clave de la inclusión (metodología) y se continúa hablando sobre la literatura y la inclusión. En tercer lugar, se concreta el objetivo perseguido con la presente investigación, mostrando el objetivo general y secundario.

En cuarto lugar, se da paso al apartado de metodología, dentro del cual queda especificado el enfoque desde el que se desarrolla la presente investigación, así como el contexto y los participantes, el diseño de la misma, la recogida de información donde se especificará el instrumento utilizado y el procedimiento seguido y el plan de análisis de la información. Además, se muestran los resultados obtenidos tras la recogida de información, así como un posterior análisis de los mismos. Luego, se muestran las conclusiones en la presente investigación a partir de los datos analizados. Por último, se cierra con todas las referencias que han sido usadas para la elaboración del mismo citadas según la séptima edición de la normativa de la American Psychological Association (APA en adelante) seguida de los Anexos incluidos.

I. MARCO TEÓRICO

En este apartado se realizará una fundamentación teórica sobre este trabajo de investigación, que permitirá respaldar y justificar los resultados obtenidos en este estudio, con la finalidad de establecer un marco de referencia. Además, cabe señalar que los apartados no se encuentran desarrollados de forma aislada, sino que se establecen relaciones significativas entre los mismos. No solamente se relacionan las ideas, también se desarrollan las habilidades de análisis y juicio crítico para establecer conclusiones propias. Una vez concluida la teoría, se podrá desarrollar y orientar el estudio con el fin de interpretar los resultados de forma argumentada y constructiva, que permitirá llegar a una conclusión crítica y fundamentada.

1. Tendencias actuales en la educación inclusiva y su importancia en la sociedad

La inclusión educativa se considera un pilar cuyo objetivo es abordar el sistema educativo desde una perspectiva más amplia, reconociendo el derecho de todos a la educación y el valor de la diversidad de los estudiantes (Brito et al. 2019). Asimismo, la inclusión se ha convertido en uno de los principales temas de debate en el ámbito social, educativo, político y económico, ha evolucionado de una manera muy significativa y positiva, para poder ofrecer a los estudiantes oportunidades equitativas de avance y desarrollo en un marco de respeto hacia las diferencias (Dussan, 2011). De esta manera, se debe tener en cuenta que la inclusión educativa se debe trabajar junto a una inclusión a escala social, puesto que la escuela y el entorno van juntos de la misma mano, es decir, se influyen mutuamente (Azorín, 2017). Por ello, el sistema educativo debe estar constantemente cooperando en el cambio de la sociedad, ya que son unos pilares centrales para la convivencia ciudadana (Cárdenas y Terrón, 2017).

Tal y como indica Unesco (2019) actualmente, la educación inclusiva se ha extendido y se ha convertido en una premisa básica para asegurar que todos los niños puedan aprovechar el principio de que todos los estudiantes son igualmente valiosos y tienen la oportunidad de recibir una educación eficaz. Por este motivo, los sistemas educativos implementan programas para garantizar que todos los niños tengan el derecho de asistir a la escuela, relacionarse con sus compañeros en clase y recibir instrucción adecuada de acuerdo a su edad

(Monique y Sheila, 2020). Además, se señala que la educación inclusiva tiene que acoger y proporcionar una educación de calidad para todos, sin ningún tipo de discriminación (Aznar Díaz et al., 2021). Según los siguientes autores Del Pino et al. (2019) indican que la escuela inclusiva entiende que los discentes son iguales y al mismo tiempo diferentes, ya que, a lo largo de su proceso académico, se realizarán los apoyos y refuerzos dentro del aula. Mientras que la escuela integradora proporciona los mismo fuera del aula, etiquetando al discente como “alumnado de educación especial”.

Para lograr la inclusión socioeducativa es necesario comprender los cambios que están ocurriendo desde el nivel individual hasta el institucional para lograr la inclusión socioeducativa. Estos cambios deben promover la diversidad y los modelos de enseñanza y aprendizaje inclusivos. La inclusión es un componente clave de nuestras vidas, y requiere un cambio en nuestros valores. La educación para la inclusión se basa en el respeto, la empatía y la colaboración (Jara, 2015). Por lo tanto, esto supone que para llegar a la inclusión total se tiene que apostar por un centro educativo que acoge la diversidad, sin excluir a nadie. Asimismo, la inclusión comienza aceptando las diferencias, la diversidad y promoviendo la equidad del discente. Además, es un proceso que conlleva tiempo y su principal objetivo es delimitar o eliminar las barreras tanto culturales como sociales (Martín González et al., 2017).

En tal sentido, Robles Vásquez et al. (2018) indican que la diversidad humana es un hecho natural e inevitable y debe ser un motivo para cambiar e introducir nuevas formas más abiertas y flexibles de hacer las cosas. Aunque, tal y como señala Acevedo y Gómez, (2021) el entorno social como educativo, la diferencia es un motivo de exclusión, ya que se debe de entender que vivimos en un mundo diverso en el que cada uno tiene una identidad propia.

2. El cambio de paradigma en la educación

La sociedad actual cada vez es más diversa, puesto que está sujeta constantemente a cambios y transformaciones. Tal y como se menciona, la educación inclusiva debe ser entendida como un proyecto de participación social y ciudadana que requiere procesos de cambio y mejora, que proporcionen acogida y bienestar a todo el alumnado (Arnaiz, 2019).

Igualmente, Alba et al. (2014, p.1) indican que debemos de hablar “diversidad de diversidades”, ya que somos únicos y siempre habrá algo que nos diferencie del resto. De la misma manera, Arnaiz (2003) indica que, a lo largo del proceso educativo, se encontrará una diversidad de ideas, experiencias, actitudes, motivaciones, capacidades, ritmos, intereses, diferentes estilos de aprendizaje, entre otras.

Por lo tanto, va surgiendo un cambio de paradigma en la educación. Esto hace referencia a un enfoque más centrado en el discente, para mejorar el aprendizaje e implicar el reconocimiento de la diversidad y la creación de espacios seguros en los que los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades, el diálogo y la reflexión. Tal y como afirma Santos (2010) es imprescindible que la institución educativa se abra al entorno y analice sus prácticas, para no fomentar individualismo y el fracaso. Puesto que la educación se centraba en la homogenización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y ocultaba la diversidad, pero ahora se concibe como un espacio dinámico, donde el enfoque inclusivo valora la diversidad (Hewstone García, 2023).

Por ello es necesario resaltar, en el año 2000 se comenzó a utilizar el término educación inclusiva, en la Conferencia Internacional de Educación de Dakar, donde se establecieron una serie de dimensiones fundamentales para una Educación Inclusiva, es decir, en las políticas educativas se establecen las leyes y el currículo, las prácticas educativas se refieren a cómo se enseña y se aprende en las aulas, y las culturas educativas reflejan las relaciones, valores y creencias de la comunidad educativa en general, puesto que estos mismos están interconectados y tienen un impacto significativo en la calidad y el funcionamiento del sistema educativo. Tal y como menciona Booth et al. (2011) estas tres dimensiones son muy significativas y cada una señala una característica fundamental que hay que tener en cuenta para lograr una sociedad inclusiva, justa y equitativa, tanto en el ámbito social y escolar. Las Políticas están relacionadas con la planificación de programas y gestión de leyes; las Prácticas se basan en lo que se enseña en las aulas y en cómo se enseña y se aprende. Por último, las culturas reflejan las relaciones, los valores y las creencias de la comunidad educativa. A continuación, se muestra la imagen.

Figura 1

Dimensiones del Index



Fuente: Dimensiones del Index, obtenido de. Booth, T.; Ainscow, M. (2015).

En definitiva, la educación y la sociedad son dos pilares fundamentales, ya que una depende de la otra. Por este motivo, se debe hacer hincapié en generar cambios que son vividos por ambos, tanto por la educación como la sociedad (Pulido y Ruiz, 2018).

2.1. Normativa estatal: evolución desde las diferentes leyes educativas

La normativa estatal española en el marco educativo ha destacado por tener un carácter variable e inestable debido a las múltiples reformas legislativas (Marín et al. 2019). En las siguientes líneas se evidencia el carácter inconsistente de las reformas educativas hasta la actualidad. Para abordar el análisis de la evolución de la normativa educativa en España partimos del momento de la institucionalización o incorporación de la educación en la Constitución de 1812, que recoge un apartado dedicado al ámbito educativo conocido como el Informe Quintana. A pesar de no ser una ley puramente educativa por impedimento de Fernando VII (Gómez et al. 2016), la *Pepa* desarrolló los pilares necesarios del devenir educativo (Cancelas y Romero, 2013).

En el año 1857, se aprueba la primera ley dedicada al terreno educativo nacional la denominada Ley de 9 de septiembre de 1857, comúnmente conocida como Ley Moyano que era ejemplo del interés de la sociedad por reformar y organizar el sistema educativo. Con dicha ley, por primera vez se contempla la educación enfocada al alumnado con discapacidad, concretamente, a aquellos con deficiencias sensoriales tal como establece el artículo 6:

La primera enseñanza se dará, con las modificaciones convenientes, a los sordomudos y ciegos en los establecimientos especiales que hoy existen y en los demás que se crearán con este objeto: sin perjuicio de lo que se dispone en el artículo 108 de esta ley (p.12).

No obstante, tal como afirma Gómez et al. (2016) la ley contempló únicamente al alumnado con barrera sensorial limitando así el acceso a la educación al alumnado con discapacidades de tipo intelectual o físico de carácter no sensorial. Estos quedaban fuera del marco normativo y no se atendieron hasta el año 1970 (González, 2009). Durante la época republicana, la legislación muestra una preocupación por la infancia “anormal”: se crean centros dirigidos a ocuparse de una sola discapacidad cuyo objetivo era dar una respuesta no solo de carácter asistencial, sino también de tipo pedagógico. Del mismo modo, se contempla el interés normativo por ofrecer cursos de especialización para atender al alumnado durante la formación de magisterio (Negrín y Marrero, 2018).

En el periodo de la posguerra franquista se promulga la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria, que siguiendo la línea de la Ley Moyano descrita anteriormente (Negrín y Marrero, 2018), se centra en la creación de escuelas para anormales, sordomudos y ciegos para atender con la finalidad “de atender a la niñez desvalida y proporcionarle educación adecuada” (Artículo treinta y tres del Boletín Oficial del Estado, número 199 de 18 de julio de 1945, pág. 394). En este periodo, la atención a la diversidad sufre un grave retroceso dado que no se añade nada nuevo respecto a la escolarización del alumnado con discapacidad, se limita únicamente a la creación de centros para “anormales”, en su mayoría, asumidas por el sector privado (Castell y Espada, 2020).

En el año 1970 se publica la Ley 14/1970, 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) conocida también por Ley Villar Palasí, parafraseando a Negrín y Marrero (2018), es la primera ley de la historia educativa nacional en ofrecer una educación para todos y todas, sin ningún tipo de exclusión. Hasta este momento la educación tenía un carácter puramente asistencial y marginal sin ninguna regulación explícita (García, 2017).

El capítulo VII de la ley se dedica a la Educación Especial, y se centra en la importancia de la incorporación en la vida social de las personas deficientes o inadaptadas, se hace una clasificación del alumnado en leves y profundos, los primeros para educar en centros ordinarios y los segundos en centros especiales, se crean unidades especiales en centros ordinarios, se hace énfasis en la atención de los superdotados y se inicia el uso diagnóstico médico. Asimismo, la ley se abre hacia la diversidad cultural potenciando las singularidades regionales e incorporando cursos especiales al alumnado inmigrante (Castell y Espada Chavarría, 2020; Fernández y Perales, 2013; García, 2017). La ley es la piedra angular en la inclusión del alumnado con necesidades educativas dentro del sistema educativo, se rige por la igualdad de oportunidad (Gómez, 2021).

Quince años más tarde, con la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) trae consigo la renovación y modernización del sistema educativo al garantizar el derecho a la enseñanza a nivel nacional (Gómez, 2021).

Con la entrada de la Constitución Española, el de la educación se convierte en un principio democrático para todos independientemente de sus características personales y sociales, la publicación del informe Warnock en el que se sustituye el concepto tradicional de educación especial por otro más integrador que es el de necesidades educativas especiales y la aprobación de la Ley de Integración Social del Minusválido que integra la educación especial al sistema ordinario, se establecen las bases necesarias para un planteamiento más inclusivo mediante la Ley Orgánica de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo o LOGSE (Espada-Chavarría y Castell-Cerezo, 2020; García Rubio, 2017).

Parafraseando a Peñalva-Vélez y Sotés-Elizalde (2009) la LOGSE fue la primera ley estatal en introducir el concepto de Necesidades Educativas especiales (NEE) y del mismo modo, se compensaron las desigualdades de carácter social, económico, cultural, económico, étnico o de otro tipo. Domínguez y Soto (2001) afirman que esta ley se recogía de un modo extenso las bases de la educación intercultural, lo que supuso un número significativo de alumnos de minorías étnicas en situación de vulnerabilidad.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, conocida como LOCE, a pesar de que no pudo implantarse, fue crucial a la hora de tratar el tema del alumnado con necesidades educativas. Se ramificó al alumnado en dos grupos, por una parte, los de necesidades educativas específicas (alumnado extranjero, superdotados) y los de necesidades educativas especiales (discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales y trastornos graves de la personalidad o de la conducta). A su vez, se mejoró el sistema de ayudas y becas para compensar las desventajas socioeconómicas (Digón-Regueiro, 2003; Domínguez-Delia y Soto-Rosales, 2001).

La anterior ley es derogada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, igualmente conocida por LOE. Dicha ley se justifica en los cambios en la necesidad de utilizar educación como eje vertebrador de las realidades complejas que impulsa la tecnología (González Noriega, 2012).

Respecto a la atención a la diversidad, en el capítulo dedicado Necesidades Educativas Especiales, se estipula que ha de ser la inclusión base común a todas las etapas, bajo los principios de normalización, equidad, igualdad, no discriminación entre otros muchos (Espada-Chavarría y Castell-Cerezo, 2020). Se hereda de la LOGSE el apartado dedicado a la compensación de desigualdades, itinerarios educativos (Programas de Compensatoria, Programas de Diversificación Curricular) y estrategias metodológicas como las adaptaciones curriculares individuales y significativas.

En general, el principal motivo de la ley es dotar de una calidad a la educación que hace alusión a las necesidades, proporcionando una mayor flexibilidad al sistema educativo (Mures, 2009). Además, Gómez (2021) añade que la LOE fija la necesidad de estrechar la colaboración entre escuela, administración y entidades sociales con la finalidad de dar

respuesta abierta a las dificultades de aprendizaje y alcanzar una correcta inclusión del alumnado en todos los ámbitos de la sociedad.

Ejemplo de la inestabilidad política respecto a la legislación, es la aprobación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), también conocida popularmente como la ley Wert, modificándose así la LOE. Esta ley antepone la calidad de la educación bajo los pilares de la integración e inclusión. En contraposición de la LOE, la LOMCE busca un enfoque más diferenciador, en otras palabras, se centra en adaptar la enseñanza a las necesidades educativas de cada estudiante. A modo general, plantea pocos cambios en el ámbito de la atención de la diversidad, incluye como elemento prioritario a los alumnos con dificultades de aprendizaje dentro de las categorías y propone evaluaciones periódicas para detectar dificultades de aprendizaje a lo largo de la educación (Espada y Castell, 2020; Gómez, 2021).

Respecto a la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) hace hincapié en la equidad e inclusión, mediante la protección de los derechos de la infancia, la inclusión educativa y el diseño universal de aprendizaje, siempre y cuando, se respeten los principios de igualdad y no discriminación. Al igual que la LOMCE, se destaca la necesidad de intervención temprana (García, 2021). Respecto a la atención a la diversidad se remarca la necesidad de individualizar el aprendizaje y la consideración de adaptaciones y adecuaciones al alumnado ACNEA en las etapas postobligatorias (Gómez, 2021; López, 2022).

En definitiva, se puede observar que a lo largo de las evoluciones legislativas en España se han producido cambios que reflejan las necesidades e intereses de la sociedad, con la finalidad de promover la inclusión, el respeto y equidad. Asimismo, es relevante seguir fortaleciendo la efectividad de la legislación educativa y social, para promover y garantizar una sociedad crítica, justa y equitativa para todos los ciudadanos.

3. Diversidad e inclusión

En este apartado, se mencionarán aspectos relevantes sobre nociones básicas de los términos “Diversidad” e “Inclusión” y qué es lo más importante que se debe hacer para lograr y crear un ambiente inclusivo en un aula diversa. Por ello, en la actualidad, la diversidad e inclusión son temas de vital importancia en el ámbito educativo, ya que se debe fomentar la sensibilización y la conciencia sobre la diversidad. Además, los docentes deben promover la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, adaptando las estrategias pedagógicas de enseñanza y evaluación para abordar las diversas necesidades del discente.

La diversidad implica mirar al otro, es decir, se deben aceptar las diferencias de manera igualitaria y equitativa. Asimismo, la educación inclusiva debe partir de las estrategias políticas para garantizar los derechos humanos y asegurar la diversidad a través de una justicia para todos. Por ello, la educación desempeña un papel relevante en el fortalecimiento de la inclusión, puesto que, la sociedad actual reconoce la diversidad como elemento primordial para el crecimiento social, fomentando la justicia, equidad, integración, garantía de derechos humanos y eliminación de cualquier tipo de barrera (Hurtado et al. 2022).

A menudo, la inclusión se relaciona con el alumnado con necesidades educativas, pero tal y como indica Blanco (2010), se debe tener en cuenta a todos los discentes, porque en cualquier momento de nuestra vida podemos estar en una situación de vulnerabilidad. Del mismo modo, en la Ley Orgánica de Educación 3/2020 modificada por la Ley Orgánica 2/2006 (LOMLOE, en adelante), en el artículo 19.1 Principios pedagógicos, se menciona que en la etapa educativa se debe garantizar la inclusión educativa de todo el alumnado con una atención personalizada, para garantizar que cada estudiante reciba los apoyos y recursos necesarios. También, se mejora el aprendizaje y la convivencia. Asimismo, tal y como indica Reyes-Parra et al. (2020) la educación inclusiva debe responder a la diversidad de los discentes, logrando una mayor implicación y participación de la comunidad educativa. Esto provoca un progreso evolutivo en el proceso académico del alumnado, fomenta la autoestima y la autoimagen, al proporcionar un entorno que valora y respeta las diferencias individuales.

Con relación a lo anterior, Arnaiz (2019) señala una serie de retos esenciales que debemos conocer para crear una Educación Inclusiva, entre otros:

- La Comunidad Educativa tiene un papel fundamental en la sustentación de valores, creencias y prácticas, para que la educación inclusiva sea una realidad en los centros y pueda generalizarse, evitando ser reducida a experiencias puntuales y limitadas.
- Fomentar la formación de los docentes, siendo críticos y reflexivos sobre su enseñanza, desde una perspectiva democrática. Tal y como indica Jiménez et al. (2018) el profesorado muestra una actitud positiva, pero necesita formación, recursos, apoyo, entre otros, para fomentar la inclusión del alumnado. Además, Escribano y Martínez (2018) señalan que la inclusión no tiene sentido sin formación, ya que es el desarrollo personal de cada individuo.
- El discurso de la educación inclusiva debería guiar tanto las políticas educativas y sociales como estar presente en los centros educativos y en las aulas, y no quedarse reducido a principios e ideales que no transforman la realidad educativa.

Como se ha mencionado anteriormente, se han encontrado varios desafíos que se han de abordar para lograr y promover una educación inclusiva. Siguiendo a Kefallinou et al. (2020) la educación inclusiva implica transformar todo el sistema educativo, teniendo en cuenta la legislación, la gestión y organización de los centros educativos. Sin embargo, los siguientes autores Peñalva et al. (2019) señalan que la escuela inclusiva debe reconocer el valor de la diversidad y todavía supone un reto de la práctica pedagógica. Otras de las características fundamentales, es que requiere un compromiso por parte de la comunidad educativa para respetar y promover la diversidad (Arnaiz, 2017). Es decir, el alumnado debe sentirse uno más y que forma parte del aula, fomentando su participación y éxito en el Sistema Educativo. La inclusión implica la participación de todas las personas, en igualdad de oportunidades y condiciones, realizando ajustes razonables para eliminar o delimitar las barreras excluyentes (Deliyore-Vega, 2018).

4. Factor clave para fomentar la inclusión: La metodología

La inclusión educativa es esencial para alcanzar un modelo educativo de calidad, asimismo, el docente debe formarse constantemente para mejorar su práctica y proporcionar al discente un gran abanico de metodologías inclusivas e innovadoras (López, 2021). Además, tal y como indica Pulido y Ruiz-Seisdedos (2018) la sociedad en la que vivimos es dinámica, ya que está constantemente en un proceso de cambio y transformación, por lo que los docentes deben estar formados y preparados para la innovación educativa. Por ello, Muntaner-Guasp et al. (2022) señalan que las metodologías activas favorecen el proceso de la inclusión educativa en el aula, implicando la participación y motivación del alumnado. Siguiendo a Moliner García et al. (2017) , entre otras son:

El aprendizaje cooperativo consiste en cooperar, con una serie de componentes esenciales, como, interdependencia positiva, interacción personal, integración social, responsabilidad individual y evaluación grupal. Según Chavarro (2015) el aprendizaje cooperativo es una herramienta que tiene en cuenta las diferencias individuales para afrontar retos, tanto educativos como sociales, ya que parte del trabajo en equipo y fomenta la adquisición de nuevos conocimientos entre los componentes del grupo. Además, el Aprendizaje cooperativo es una metodología clave para la interacción cara a cara, que consiste en fomentar los esfuerzos del resto de modo que completen sus tareas para que el grupo logre su objetivo y hace hincapié en la responsabilidad individual (Solís García et al., 2022). Tal y como indica Altun (2015) esta metodología tiene una influencia muy positiva en el proceso académico del discente, ya que fomenta el desarrollo de habilidades personales y sociales.

Otro aspecto relevante e imprescindible a señalar es la confusión de esta con el aprendizaje colaborativo. Siguiendo a Alberto Collazos y Mendoza (2006) señala que en el aprendizaje cooperativo el docente planifica y organiza el aprendizaje de los discentes, mientras que en el colaborativo el profesorado no guía al alumnado. Del mismo modo, aprendizaje cooperativo y colaborativo se encuentran entre los recursos metodológicos más empleados en la dinámica del aula en la actualidad, ya que el primero fomenta la interacción y la ayuda entre los componentes del grupo, y el segundo favorece la construcción del

conocimiento, en el que cada miembro se le asigna un papel determinado (Martínez et al., 2018). Sin embargo, Peñalva-Vélez y Olivencia-Leiva (2019) afirman que estas son metodologías esenciales para promover un centro educativo inclusivo.

El Aprendizaje Basado en Servicio es una metodología que fomenta el aprendizaje mediante un servicio a la comunidad de forma activa, ya que es una enseñanza directa, vivencial y experimental, implicando la participación de todo el alumnado, para que adquieran conocimientos y habilidades de manera más significativa, al aplicarlos en situaciones reales, ya que fomentan la interacción, la comprensión y van afianzando contenidos y conceptos. Además, este aprendizaje pretende favorecer la responsabilidad, la participación y el compromiso, para formar a ciudadanos críticos (Galván y Cervantes, 2017). Asimismo, se reconoce la importancia de contribuir en el estado del bienestar, teniendo en cuenta sus derechos sociales, políticos y educativos.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología educativa que abre un espacio para el aprendizaje experiencial y significativo, puesto que se promueve un aprendizaje más profundo y los discentes ven la importancia de lo que están aprendiendo. Además, se caracteriza por promover aulas flexibles y dinámicas favoreciendo la innovación e inclusión educativa de los discentes, fomentando la participación activa del alumnado. Esto implica un cambio en el papel del discente y se convierte autónomo, activo y protagonista en su proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Hewstone, 2023). En otras palabras, el ABP es efectivo, ya que promueve la motivación y el interés, se desarrolla en ambiente acogedor, cálido y seguro, creando un espacio de intercambio y reflexión entre el profesorado y el alumnado, permitiendo la inclusión de todos.

En relación al Aprendizaje Basado en Pensamiento es una metodología que se enfoca en el desarrollo de pensamiento crítico, razonable, creativo e imaginativo en el estudiante. Además, le permite analizar de forma reflexiva la información que se le proporciona, promoviendo la toma de decisiones e intercambio entre los discentes. Tal y como indican Swartz et al. (2013) con esto se pretende que el alumnado se inicie en las tareas cognitivas,

desarrolle habilidades y hábitos de la mente y que aprenda estrategias de pensamiento eficaz. Además, promueve un aprendizaje significativo, potenciando las capacidades cognitivas.

Respecto al Aprendizaje 3.0 también conocido como el Aprendizaje por Descubrimiento, se basa en el uso del contexto y dispositivos tecnológicos como herramientas relevantes para el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Asimismo, los discentes son participantes activos en el desarrollo y construcción de su propio conocimiento, a través del uso de las TIC. Esto convierte al discente en protagonista de su proceso de aprendizaje, ya que fomenta la motivación e interés, promoviendo un aprendizaje significativo (Pombo et al., 2018).

Consecuentemente hablar de metodología, también implica hablar de prácticas educativas que el docente desarrolla en el aula para fomentar la inclusión del discente. Además, se adquiere un sentido significativo y relevante para la Comunidad Educativa (Jaramillo et al., 2020), dadas las circunstancias y los factores influyentes en el desarrollo de una Educación Inclusiva (Echeita, 2019). Por ello, cabe mencionar:

- El juego es una práctica que se utiliza en el aula, constantemente por sus beneficios y ventajas (Rhenals-Ramos, 2022). Tal y como señala Lozano Celis y Corredor Suarez (2019) el juego como lenguaje expresivo fomenta el desarrollo global del niño/a, además, es una herramienta que promueve el desarrollo de la literatura, potenciando las habilidades y capacidades de los estudiantes.
- Tutoría entre iguales es una técnica educativa que involucra a los discentes en la interacción mutua, donde cada uno asume el papel tanto de enseñar como de aprendiz. Además, promueve la participación activa, fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, aprenden a comunicarse, cooperar y respetar las ideas y opiniones de los demás, entre otras, (Moliner et al., 2017).
- Los talleres son una práctica educativa eficaz para fomentar la inclusión del alumnado en el aula, ya que se promueve la participación activa, se adaptan las actividades, teniendo en cuenta las necesidades individuales de los discentes. Además, se fomenta un espacio interactivo, acogedor y seguro (Rué, 2018).

- Las tertulias dialógicas fomentan la interacción de los estudiantes, estableciendo puestas en común, creando un clima acogedor y seguro (Martos, 2022). Siguiendo a López Valero et al. (2021), enfatizan que las tertulias dialógicas representan una modalidad de lectura compartida que fomenta la interacción entre el educador y los estudiantes, con el propósito de fortalecer las habilidades de comprensión y expresión. Asimismo, se resalta que las tertulias dialógicas pueden aumentar la motivación de los alumnos hacia la lectura, al mismo tiempo que brindan a los educadores nuevas perspectivas para abordar la literatura infantil. Además, los autores hacen hincapié en la importancia de que los educadores estén preparados adecuadamente para llevar a cabo tertulias dialógicas de manera efectiva, y señalan que la investigación desempeña un papel fundamental al proporcionar información sobre las mejores prácticas para llevar a cabo estas actividades.

Por lo tanto, los diálogos sobre las lecturas nos llevan a la literatura y su valor también para la inclusión, puesto que se pretende ampliar las perspectivas del alumnado, fomentar la empatía, promover el diálogo intercultural y desafiar los estereotipos y prejuicios existentes en la sociedad.

5. Literatura y su valor para la inclusión

La literatura es un medio esencial y relevante para fomentar la inclusión del alumnado. Tal y como remarca Bortolussi (1993), la literatura infantil es aquella literatura que, sin perder la condición de tal, interesa de un modo especial al niño y a la niña. Siguiendo a Fierro (2019) indica que educar desde la literatura es una actividad que conlleva el disfrute en todos los ámbitos del alumnado, puesto que se fomenta la equidad social, cultural y la no violencia, entre otros. Del mismo modo, Fons (2017) menciona que es relevante incorporar el texto literario como una de las formas de expresión habituales en el discente. Asimismo, es una vía esencial con una finalidad única que es favorecer la formación del lector y esto es una ruta que favorece la inclusión educativa. Siguiendo a Acevedo y Gómez (2021) mencionan que la formación de lectores es una estrategia inclusiva que favorece el acercamiento con el otro, permitiendo el diálogo desde una perspectiva crítica y reflexiva, concienciando sobre las diferencias, es decir, la literatura puede ser una entrada de

reconstrucción de la persona en su componente individual y social (Avecillas, 2017). También, sirve de apoyo para comprender la sociedad en la que estamos, ya que presenta situaciones reales del mundo (Ruiz, 2019).

Por otra parte, para garantizar la inclusión del alumnado se hará uso del álbum ilustrado, ya que a través de imágenes el alumnado puede interpretar la historia y construir un significado global de la temática que se le muestra, tal y como menciona Álvarez (2022) el uso del álbum ilustrado como un medio para tratar la diversidad es de gran ayuda para sensibilizar al alumnado de las diferencias y el gusto por la literatura. Además, el álbum ilustrado es un tipo de libro en el que la relación entre el texto y la imagen es muy estrecha, y esta última desempeña un papel fundamental en la comprensión de la historia. Asimismo, Senís (2014) señala que con la ilustración el mensaje del texto se multiplica, es decir, se comprende de una forma más sencilla y simple. Sin embargo, un cuento con imágenes es un libro ilustrado en el que las imágenes acompañan al texto, pero no son indispensables para la comprensión de la historia.

Del mismo modo, Jimeno (2021) señala que es un recurso eficaz para lograr la transmisión del mensaje. Por lo tanto, los álbumes ilustrados ofrecen una serie de oportunidades para fomentar la educación literaria, puesto que invitan a los lectores a participar en la construcción de la idea de la historia y favorece una aproximación explorativa y participativa de los discentes. De esta manera, cabe señalar que la literatura infantil se basa en el principio de que la ilustración y el texto deben formar parte de un todo narrativo, fusionando el papel del ilustrador y del autor (Turrión, 2012). Puesto que, es una herramienta muy potente, que pretende conocer la realidad, ofreciendo una serie de interpretaciones y posibilidades para fomentar una cultura de paz (González, 2018).

Otro aspecto relevante dentro de la literatura es el desarrollo de la función simbólica. Según Rivière (2005), la capacidad simbólica es una característica esencial del ser humano, ya que nos permite comunicarnos tanto con los demás como con nosotros mismos. De acuerdo con Piaget (2019), este proceso comienza cuando el alumnado adquiere la habilidad

de pensar en acciones y objetos que no están presentes físicamente. Esto le permite asimilar la realidad, revivir experiencias agradables, prepararse y superar situaciones, así como expresar pensamientos y sentimientos subjetivos, puesto que la imitación desempeña un papel fundamental en este proceso, como menciona Bordoni (2018), es una habilidad presente a lo largo del desarrollo humano. En esta misma línea, Arnaiz (2005), afirma que la educación es un proceso en el cual la realidad se transforma simbólicamente, que da lugar a dos tipos de instrumentos: el símbolo, que es la forma en que un individuo expresa y comunica su pensamiento de manera original y personal, y el signo, que es colectivo y se aprende a través de la imitación. Por ello, Ruiz de Velasco y Abad (2016), indican que el origen de los símbolos se encuentra en el desarrollo de las capacidades cognitivas generales, así como en el desarrollo social y comunicativo del niño.

También es imprescindible mencionar la alfabetización visual y el uso del álbum ilustrado, puesto que son aspectos importantes para los estudiantes que desconocen el idioma, ya que les ayuda a comprender el contenido de la literatura infantil sin necesidad de leer el texto. Asimismo, Colón-Castillo (2022), menciona que la utilización de los álbumes ilustrados como herramienta es relevante para desarrollar habilidades y capacidades, como la estimulación, la observación y el pensamiento. Del mismo modo, con la nueva Ley Orgánica (LOMLOE) se menciona el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA, en adelante), ya que es un enfoque educativo relevante en este contexto, alfabetización visual y el uso del álbum ilustrado, puesto que promueve el uso de múltiples representaciones y medios de expresión. Además, busca garantizar la accesibilidad y el aprendizaje efectivo del alumnado. Asimismo, el DUA se basa en la idea de que los entornos educativos deben ser flexibles, satisfacer y atender las necesidades e intereses del alumnado.

Por lo tanto, el uso de imágenes y el lenguaje no verbal les permite acceder al conocimiento compartido en la literatura infantil, ya que les ayuda a desarrollar habilidades de comprensión de lectura y de interpretación de imágenes, lo que mejora su capacidad para entender el contenido de la literatura infantil. Tal y como indica Moya-Guijarro y Pinar-Sanz (2007), la palabra y la imagen colaboran estrechamente para construir significado, lo cual es

crucial para transmitir aspectos importantes, fomentando el diálogo y el pensamiento crítico, ya que el uso del álbum ilustrado inclusivo favorece la reflexión y las habilidades sociales de los estudiantes. Del mismo modo, Mora (2017), afirma que la alfabetización visual promueve la inclusión, ya que abre las puertas a diferentes dimensiones y ámbitos, dado que la imagen desempeña un papel relevante en el álbum ilustrado.

En definitiva y como se ha mencionado anteriormente, la incorporación del DUA que es una estrategia pedagógica, promueve la equidad y la inclusión del alumnado, ya que fomenta el diálogo y la interacción entre sus iguales. Al utilizar el álbum ilustrado y la alfabetización visual, se da una oportunidad a los discentes que desconocen el idioma, para comprender y participar en la literatura infantil, sin que les limite el texto escrito. Esto es especialmente relevante para estudiantes que están aprendiendo un nuevo idioma, ya que las imágenes y el lenguaje no verbal les permiten acceder al conocimiento compartido y desarrollar habilidades de comprensión y pensamiento crítico.

II. MARCO EMPÍRICO

A continuación, este apartado se enmarca en el ámbito educativo y para lograr el objetivo propuesto, se realizará un análisis exhaustivo y sistemático del marco empírico que sustenta el estudio.

2.1. Objetivos

En el presente trabajo académico se pretende ofrecer una respuesta al problema planteado y resolverlo, a través de una metodología científica. Asimismo, el objetivo general propuesto en esta investigación es analizar la influencia que tienen y cómo fomentan los docentes la inclusión de alumnado que desconoce el idioma, a través del uso de álbumes ilustrados.

De este objetivo se derivan otros específicos propuestos, entre otros son:

- Mostrar la importancia de la formación del docente sobre la inclusión.
- Mencionar la importancia del uso de una metodología inclusiva.

- Identificar los beneficios de los álbumes ilustrados en el aprendizaje de alumnado con desconocimiento del idioma.
- Detectar los cambios en la práctica docente al fomentar la inclusión del discente.
- Conocer el impacto de la utilización del álbum ilustrado en el proceso de inclusión de los alumnos con desconocimiento del idioma en el aula.

2.2. Metodología

Esta investigación hace uso de un enfoque mixto, esencialmente cualitativo, estudio de caso, encuesta y además cuantitativo, que pretende conocer y estudiar el planteamiento del problema. Además, ambos enfoques permiten una comprensión más completa, para obtener una visión amplia de los resultados de la presente investigación.

Para concretar la metodología y los objetivos se aplica el estudio de casos. Este se centra en analizar la influencia del trabajo docente para fomentar la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma a través del álbum ilustrado, así como como sus beneficios y las prácticas docentes utilizadas para tal fin. Asimismo, tal y como señala Álvarez-Álvarez y Fabián-Maroto (2012) el estudio de caso a pesar de ser conocido tradicionalmente por su esencia cualitativa, no excluye el empleo de un procedimiento o técnica de naturaleza cuantitativa. En otras palabras, no se percibe como un método de investigación único, sino que está abierto a una gran variedad de sistemas de métodos.

2.2.1. Enfoque y diseño

Esta investigación es un proceso sistemático, crítico y empírico, basado en un enfoque cuantitativo y cualitativo, asimismo, al ser un enfoque mixto, la conjunción de ambas metodologías reside en las siguientes justificaciones, entre otras, son: el nexo de ambas metodologías permite una comprensión detallada y holística de la investigación, por un parte, la cuantitativa proporciona una visión más generalizada y objetiva de los resultados, en cambio la fase cualitativa, permite el estudio de la realidad de manera contextualizada y profunda (Ugalde-Binda y Balbastre-Benavent, 2013). Del mismo modo, Aguilar-Gavira y Barroso-Osuna (2015) señalan que se obtiene un mayor control de calidad y garantía de validez, credibilidad y rigor en los resultados. Además, la integración de ambos modelos

permite la apertura de la investigación hacia nuevas líneas de investigación que darán pie a futuros estudios (Álvarez-Álvarez y Fabián-Maroto, 2012).

Por otra parte, el diseño de investigación seleccionado para este estudio combina técnicas cuantitativas y cualitativas, adoptando una inclinación de carácter encuesta. A modo más específico, siguiendo las clasificación Pérez Serrano (1994), citado en López-González (2013), se ha combinado la modalidad del estudio de caso interpretativo puesto que se utilizar las propuestas teóricas analizadas antes de recoger los datos con la finalidad de defender, demostrar o ilustrar los resultado de las categorías a analizar en el marco empírico y el estudio de caso evaluativo, ya que se realizar una descripción y explicación de los resultados para llegar a emitir juicios sobre el objetivo de estudio.

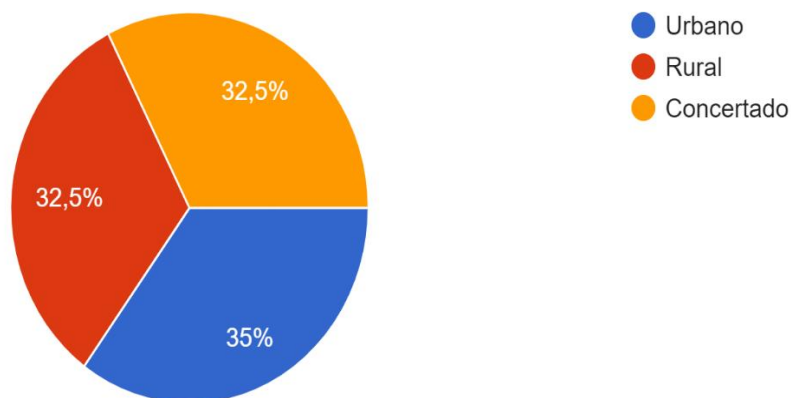
Esto permite respaldar, demostrar o ilustrar los resultados de las categorías que se analizarán en el marco empírico. Además, se busca obtener una comprensión profunda del fenómeno de estudio, considerando los contextos, significados y experiencias de los participantes involucrados. Puesto que, este enfoque permite no solo realizar una caracterización detallada de los hallazgos, sino también emitir juicios y conclusiones sobre el objetivo de investigación planteado.

2.2.2. Contexto y participantes

En relación al contexto, los cuestionarios (véase Anexo I) fueron entregados para su cumplimentación en dos centros rurales, dos urbanos y dos concertados, de los cuales se han obtenidos 80 respuestas de los docentes y se ha seleccionado estos centros para diversificar los resultados en esta investigación, por cercanía, acceso y disponibilidad. Aquí, se puede observar, que un 32.5% de los docentes encuestados trabajan tanto en la zona rural (26 docentes) y concertada (26 docentes) y un 35% ejercen en centros educativos urbanos (28 docentes). Asimismo, esto se debe para la obtención de una gran variedad de respuestas y poder diversificar los datos obtenidos. Además, en el contexto elegido se aprecia una gran cantidad de alumnos y alumnas inmigrantes, con desconocimiento del idioma.

Figura 2

Tipo de Centro

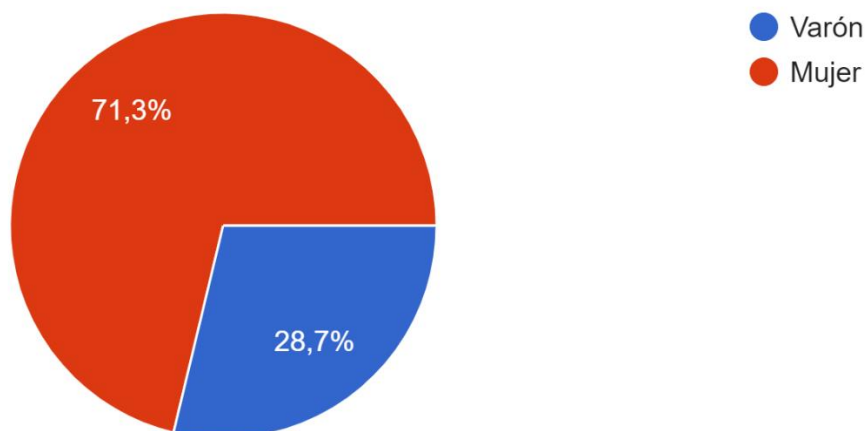


Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los participantes, se han obtenido 80 respuestas, de los cuales 57 (71.3%) eran mujeres y 23 (28.7%) eran hombres. Estos datos se corresponden con lo esperado, puesto que, en la actualidad, se observa que las mujeres predominan respecto a los varones. Aquí, se observa una brecha existente del 42.6%. Además, con esta muestra y abordando la investigación se utiliza un enfoque de estudio de caso para obtener resultados significativos.

Figura 3

Participantes



Fuente: Elaboración propia.

2.2.3. Instrumentos de recogida de datos

El instrumento de recogida de datos que se ha utilizado en este estudio de investigación es el cuestionario/encuesta que consta de diez preguntas cerradas con opciones de respuesta múltiple y de tres preguntas abiertas. Estas preguntas abordan las diferentes dimensiones que se buscan en los objetivos propuestos en este trabajo (véase Anexo I). Este instrumento fue diseñado específicamente para este estudio y ha sido validado por dos expertos en el campo de la Didáctica de la lengua y la literatura, de la facultad de Educación, Universidad de Murcia. Tal como indican Ávila et al. (2022), el diseño y validación del instrumento es necesario para comprobar la calidad, claridad y fiabilidad de su contenido. Por ello, se ha tenido en cuenta el grado de pertinencia que es la adecuación de las preguntas para valorar la prevención y concienciación de docentes en cuestiones de inclusión; grado de claridad en el que las preguntas tal y como están redactadas no inducen a error por sesgos gramaticales y de coherencia en el que las preguntas tal y como están redactadas, son adecuadas para indagar sobre los conocimientos básicos de los docentes. Además, las dos tutoras también participaron en dicha revisión, ya que se aportaron sus propuestas de mejora y opiniones referentes tanto al diseño como al contenido del cuestionario.

2.2.4. Procedimiento

En esta investigación, se ha diseñado un cronograma en la realización del Trabajo de Fin de Máster. Además, es fruto de muchísimas horas de dedicación y esfuerzo. A continuación, se detallan las semanas aproximadas dedicadas para cada una de las tareas realizadas, ya que se establece una buena organización que permite la realización exitosa y correcta de ese trabajo, facilitando la gestión del tiempo. Tal y como indica Álvarez-Álvarez (2012), para elaborar un estudio se debe distinguir en dos fases:

- Fase preactiva que tiene en cuenta el contexto, los participantes, los recursos, las técnicas y una temporalización aproximada para desarrollar y plantearse el proceso de investigación.
- Fase interactiva que hace referencia a la recogida, análisis y discusión de los datos obtenidos. Además, el investigador tiene que tener en cuenta los objetivos propuestos en el estudio.

A continuación, se mostrará en formato tabla el cronograma que se ha utilizado para este trabajo de investigación.

Tabla 1

Cronograma de la Investigación

Tarea	Semanas
Planteamiento del problema y primera revisión bibliográfica	4
Diseño de investigación	2
Selección del contexto y los participantes	2
Elaboración de los instrumentos de recogida de información	5
Segunda revisión de la bibliografía	1
Recogida de información	2
Análisis de la información	2
Interpretación de los resultados	2
Elaboración del informe	4
Preparación de la presentación de PPWW	1

Fuente: Elaboración propia.

Nota. Esta tabla muestra la planificación seguida para la realización de este Trabajo de Fin de Máster.

2.2.5. Plan de tratamiento y análisis de datos

La recogida de información se ha llevado a cabo a través de *Google forms*, es una herramienta para recopilar datos y realizar un análisis detallado del estudio realizado. Además, es una plataforma online, que facilita la recopilación de datos de manera eficiente. Asimismo, los participantes pueden completar el formulario en cualquier momento y desde

cualquier lugar, lo que aumenta la participación de todos y la tasa de respuesta (Burq-Cerón, 2016).

En relación al análisis estadístico se ha llevado a cabo a través del paquete estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS, en adelante), concretamente en su versión 22.0. Asimismo, después de recopilar la información, se crea una matriz de datos que se representa como una tabla en la que se registran los valores de cada participante en diferentes variables. Según Bisquerra y Vilá (2012), esta matriz es una estructura en forma de tabla donde las columnas representan las variables y las filas corresponden a los sujetos.

2.3. Análisis de datos y resultados

A continuación, se analizarán los resultados obtenidos que se presentan en cuatro subapartados, ya que en cada uno se pretende dar respuesta a los objetivos propuestos en este estudio. En esta misma línea, se van a realizar diferentes tipos de análisis (cualitativo y cuantitativo), son:

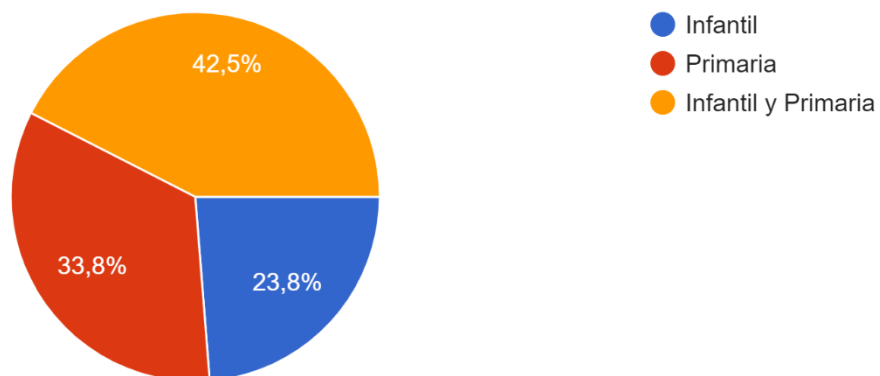
- A) Cualitativo, dentro del mismo, se analizará el contenido, ya que se pretenden examinar los temas que se trabajan con el álbum ilustrado y qué valores se transmiten. Y respecto al análisis temático implica la identificación y organización de temas recurrentes o significativos dentro de los datos, es decir, se categorizarán las metodologías que utilizan los docentes para fomentar la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma.
- B) Cuantitativo, se utilizará el tipo de análisis de estadística descriptiva, para resumir y describir los datos recopilados.

2.3.1. Datos globales

Tras el análisis de todos los datos disponibles, cabe señalar que dichos participantes, 34 imparten Infantil y Primaria (42.5%) de los encuestados; 27 de Educación Primaria (33.8%) y Educación Infantil 19 (23.8%). De los cuales, 49 son tutores y el resto son especialistas.

Figura 4

Tipo de Enseñanza

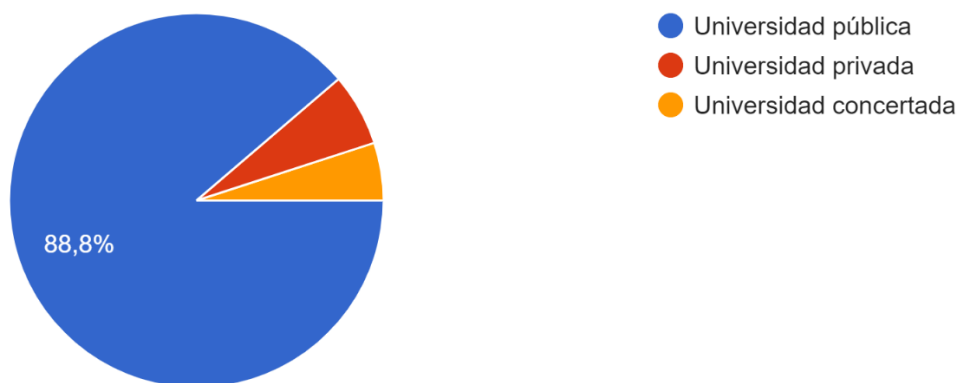


Fuente: Elaboración propia.

De dichos participantes, 71 han realizados sus estudios en la Universidad pública, 5 personas en la Universidad privada (6.3 %) y 4 en la concertada (5%). Los datos muestran una clara diferencia en la distribución de participantes que han realizado sus estudios en diferentes tipos de universidades. Y se observa que el mayor porcentaje de los encuestados ha realizado sus estudios en la universidad pública, ya que es una opción popular.

Figura 5

Tipo de Universidad

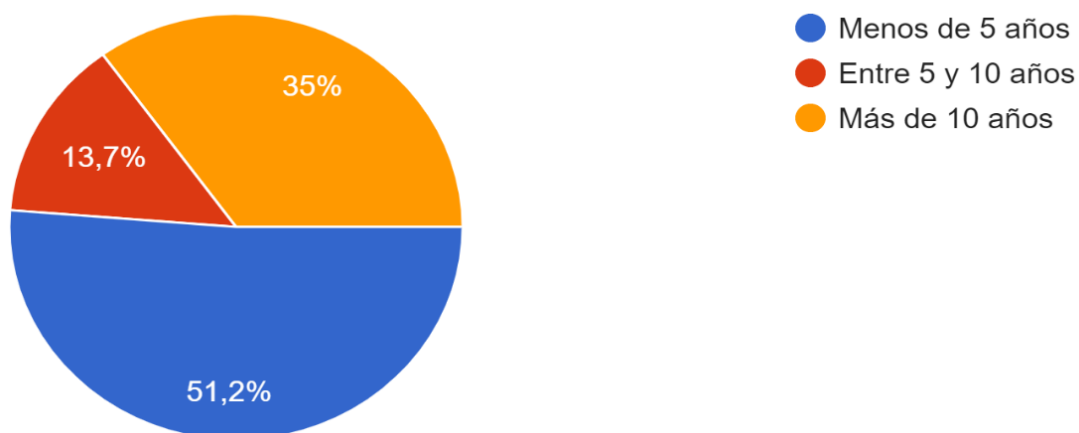


Fuente: Elaboración propia.

Los datos proporcionados sobre la experiencia laboral de los docentes en los centros educativos son relevantes y brindan información valiosa sobre los participantes. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se destaca que el 51.2% de los docentes han estado trabajando en los centros educativos durante menos de 5 años. Este dato sugiere que hay una proporción significativa de docentes relativamente nuevos en el campo educativo. En segundo lugar, se observa que el 13.7% de los docentes llevan entre 5 y 10 años trabajando en los centros educativos, con una experiencia intermedia. Y, por último, se destaca que el 35% de los docentes llevan más de 10 años trabajando en los centros educativos, es decir, tienen una amplia experiencia y trayectoria en la profesión docente.

Figura 6

Experiencia Laboral

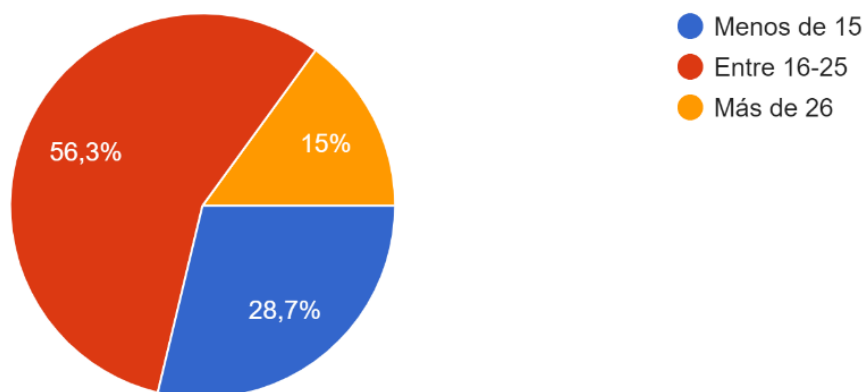


Fuente: Elaboración propia.

Otro dato relevante sobre el número de discentes presentes en el aula proporciona información necesaria y relevante. Destaca que el 56,3% de las aulas tienen entre 16 y 25 estudiantes. Por otro lado, el 28,7% de las aulas tenía menos de 15 estudiantes, lo cual implica clases más pequeñas, lo que podría favorecer un ambiente de aprendizaje aún más personalizado. Y un 15% de las aulas tenían más de 26 estudiantes.

Figura 7

La Ratio del Alumnado en el Aula



Fuente: Elaboración propia.

2.3. 2. Conocimiento del término

En este apartado, se trata de ofrecer aquellos datos que permitan conocer el concepto que tienen los docentes sobre la inclusión. Asimismo, en el ámbito educativo, la inclusión se refiere a garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, adaptada a sus necesidades individuales. Esto implica fomentar un entorno inclusivo y respetuoso donde se valoren y celebren las diferencias. Por ello, se puede observar que la mayor parte de los docentes se ha formado sobre inclusión en los cursos de formación, siendo un 43.8% (35 personas).

Figura 8

Formación



Fuente: Elaboración propia.

A partir de esto, cabe señalar que la formación del docente debe ser continua y así poder atender mejor las necesidades de los discentes. Tal y como afirman Triviño-Amigo et al. (2022) los docentes sostienen que su formación inicial fue limitada para abordar la diversidad del estudiante y que la formación continua les ha ayudado a mejorar la educación inclusiva. Por ello, esto requiere un cambio cultural profundo y una transformación de las actitudes y percepciones de las personas. Vinculado a esto, se puede observar que el 91.3% de los docentes se forman en la inclusión de forma voluntaria, ya que esto es esencial para lograr una Educación de calidad, mientras que el 8.8% de forma obligatoria.

Por este motivo, cabe señalar que las respuestas dadas sobre *Qué concepto posee del término “inclusión”* son muy variadas y diferentes. Algunas de las contestaciones dadas, son correctas puesto que mencionan, entre otras:

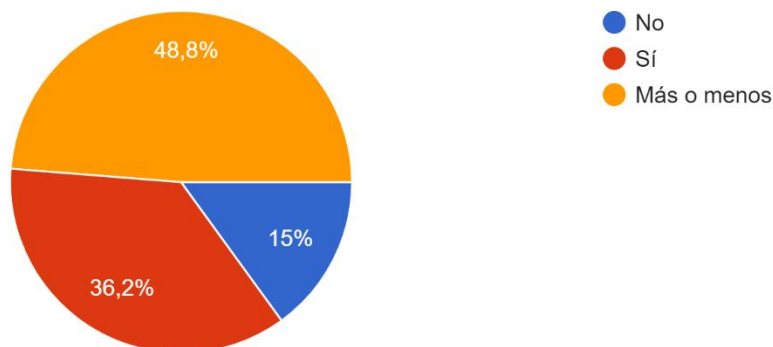
- *Que todas las personas debemos formar parte de cualquier sociedad por igual* (concertado)
- *Que el alumno sienta que forma parte del aula* (rural)
- *Tener en cuenta y responder las necesidades de los niños* (rural)
- *Conocer las diferencias* (urbano)
- *Inclusión es garantizar la igualdad de oportunidades de todos los discentes* (concertado)
- *Reconocer la diversidad* (urbano)

No obstante, cabe señalar que muchos docentes señalan que inclusión es “integración”. Por ello, es necesario resaltar que integración implica la incorporación e inclusión va más allá de la simple incorporación y busca garantizar la participación activa y equitativa de todos. Esto se debe a las leyes que sufren constantes modificaciones y provoca confusión en conceptos como “inclusión” e “integración”. Tras las respuestas dadas, se puede señalar que estas contestaciones se deben a los principales cambios y la evolución de la normativa estatal española en el marco educativo ha destacado por tener un carácter variable e inestable debido a las múltiples reformas legislativas (Marín et al. 2019). Asimismo, cabe

señalar que 39 personas de los 80 encuestados conocen medianamente los cambios desde su origen hasta la actualidad y esto, provoca una confusión en los términos de inclusión e integración.

Figura 9

Cambio y Evolución de Leyes



Fuente: Elaboración propia.

2.3. 3. Metodología

En este apartado, se trata de ofrecer qué metodología es la más adecuada y utilizada por los docentes para fomentar la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma. Tal y como se puede observar en las respuestas de los docentes es el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos. Siguiendo Peñalva Vélez y Olivencia Leiva (2019) afirman que estas son metodologías esenciales para promover un centro educativo inclusivo.

En tal sentido, cabe señalar que gran parte de los docentes están de acuerdo en que la metodología influye en el aula para fomentar la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma, puesto que 51 personas señalan estar muy de acuerdo y 24 personas de acuerdo con esta metodología, asimismo, teniendo en cuenta a Chavarro (2015) el aprendizaje cooperativo es una herramienta que tiene en cuenta las diferencias individuales para afrontar retos.

Además, es importante destacar que a partir de la Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación (LOE), mencionan la importancia de fomentar el trabajo en equipo. Asimismo, como se puede observar en la tabla, independientemente del centro, un gran porcentaje de docentes señalan estar muy de acuerdo con este ítem *¿Ha utilizado el Aprendizaje Colaborativo y cree que es útil utilizar esta metodología en el aula para fomentar la inclusión?*

Tabla 2

Metodología

		¿Ha utilizado el Aprendizaje Colaborativo y cree que es útil utilizar esta metodología en el aula para fomentar la inclusión?				
		De acuerdo	En desacuerdo	Muy de acuerdo	Neutral	Total
CENTRO	Concertado	6	3	16	1	26
	Rural	8	0	18	0	26
	Urbano	10	0	17	1	28
Total		24	3	51	2	80

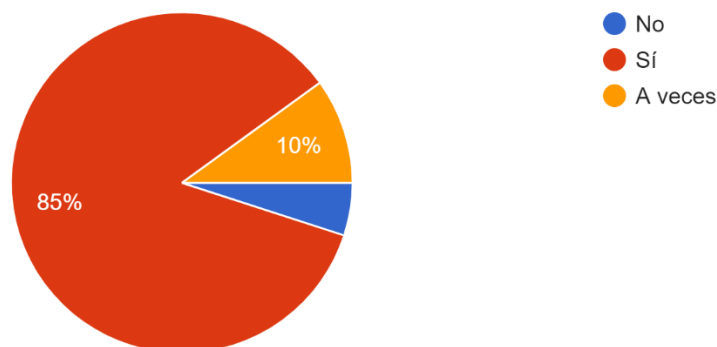
Fuente: Elaboración propia.

Nota. Esta tabla muestra relaciona el uso del Aprendizaje Colaborativo con los diferentes tipos de centro.

Además, a esto hay que añadirle que la ratio del alumnado influye en la metodología utilizada para fomentar la inclusión, ya que se atiende al alumnado de manera personalizada tal y como se menciona en la LOMLOE.

Figura 10

Influencia de la Ratio del Alumnado en la Metodología



Fuente: Elaboración propia.

A partir de esto, se debe saber cómo abordan el tema de la inclusión y qué beneficios obtienen los discentes en estas prácticas educativas. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, cabe señalar 27 docentes (33.8%) hacen uso de las tertulias dialógicas; 28 docentes (35%) hacen uso del juego para fomentar la inclusión; 14 personas (17.5%) fomentan la inclusión a través de talleres, mientras que el resto, es en la asamblea, en los espacios de comprensión y expresión oral. Por lo tanto, las prácticas educativas más utilizadas y que se destacan son las tertulias dialógicas y los juegos, seguidos de los talleres y tutorías, porque tal y como se ha mencionado en el apartado del marco teórico, fomentan la participación activa, la interacción entre el alumnado, promueve las habilidades sociales, desarrolla capacidades de comprensión y expresión, entre otras.

A continuación, se puede visualizar la siguiente tabla, que muestra que los colegios concertados y rurales hacen uso de las tertulias dialógicas para abordar la inclusión del alumnado, mientras que el urbano, hace uso del juego.

Tabla 3*Práctica Docente*

		¿Cómo aborda la inclusión?			
		Juegos	Talleres	Tertulias	
				dialógicas	Tutorías
CENTRO	Concertado	8	4	11	1
	Rural	7	3	12	3
	Urbano	13	7	4	3
Total		28	14	27	7

Fuente: Elaboración propia.

Nota. En esta tabla se puede observar cómo fomentan los docentes la inclusión, teniendo en cuenta el tipo de centro.

2.3. 4. Literatura

La literatura es un recurso valioso en el ámbito educativo, especialmente para fomentar la inclusión. Según los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos, la mayoría de los docentes encuestados, específicamente el 55,8%, han utilizado la literatura a través de cuentos para trabajar valores, diversidad y emociones. Este dato demuestra que existe un reconocimiento de la literatura como una herramienta efectiva para promover la inclusión en el aula. Sin embargo, es importante mencionar que un pequeño porcentaje de docentes, alrededor del 12,5%, no utiliza la literatura como recurso en el aula, se debe a la falta de conocimientos necesarios para fomentar la inclusión hasta una formación literaria limitada. Por ello, es fundamental abordar esta situación y ofrecer oportunidades de capacitación y desarrollo profesional a los docentes para que puedan aprovechar al máximo el potencial inclusivo de la literatura, ya que Arnaiz (2019) señala que la formación del docente es esencial para fomentar la inclusión.

En este mismo contexto, se destaca el papel que ejerce el álbum ilustrado como una herramienta para fomentar la inclusión. Puesto que un número considerable de participantes, específicamente 47 docentes, afirman utilizar el álbum ilustrado en el aula. Del mismo modo,

cabe señalar que independiente del centro que sea, el mismo número de participantes utilizan la literatura como recurso en el aula.

Tabla 4

Utilidad del Álbum Ilustrado

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	47	58,8
No	23	28,7
Válido	A veces	10
	Total	80
		100,0

Fuente: Elaboración propia.

Nota. En esta tabla se puede observar el número de docentes que utilizan el álbum ilustrado como recurso en el aula, para fomentar la inclusión del alumnado.

Esta elección indica que se reconoce su valor como una forma visualmente atractiva y accesible para transmitir mensajes inclusivos y promover la equidad social y cultural. En línea con lo mencionado anteriormente, Fierro (2019) sostiene que educar desde la literatura es una actividad integradora que fomenta la equidad social y cultural. Sus afirmaciones respaldan la idea de que la literatura y el álbum ilustrado son recursos valiosos para promover y fomentar la inclusión en el entorno educativo. No obstante, se identificaron algunos inconvenientes por parte de los docentes, debido a la falta de utilización los álbumes ilustrados como recurso inclusivo, puesto que tenían limitaciones en cuanto a la formación literaria, no poseer los conocimientos suficientes, no les interesa, entre otras.

Tras esto, se puede ver en la siguiente tabla, que los docentes de Primaria hacen más uso del álbum ilustrado, seguido del profesorado que imparte Infantil y Primaria y por último infantil. Esto se debe a que la LOMLOE reconoce y otorga una gran importancia a la literatura como un elemento fundamental en la educación. La ley promueve el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y establece competencias básicas relacionadas con la literatura,

entre otras, son: comunicación lingüística, social y ciudadana. Además, los docentes señalan que el álbum ilustrado ayuda a comprender la realidad, ya que las imágenes y los textos ofrecen muchas posibilidades para fomentar el diálogo y valores como la empatía, respeto, la igualdad, entre otros.

Tabla 5

Enseñanza que se Imparte y el Uso de la Literatura como Recurso en el Aula

		¿Cómo aborda la inclusión?			
		A veces	No	SÍ	Total
Enseñanza que imparte	Infantil	3	1	11	19
	Primaria	9	5	20	34
	Infantil y Primaria	11	4	12	27
Total		23	10	47	80

Fuente: Elaboración propia.

Nota. En esta tabla se puede observar qué etapa hace más uso del álbum ilustrado.

Por lo tanto, un ejemplo de álbumes ilustrados que más han utilizado los docentes, son: *Por cuatro esquinitas de nada* (Jérôme Ruillier ,2003), *Monstruo rosa* (Olga de Dios, 2013), *Elmer* (David McKee,1989), *Orejas de mariposa* (Luisa Aguilar, 2001), *El caso de lorenzo* (Isabelle Carrier, 2006), *Pequeño azul y pequeño amarillo* (Leo Lionni, 1959), *Monstruo de colores* (Anna Llenas, 2012) y *Salvaje* (de Emily Hughes, 2017).

Tras esto, se puede señalar que gran parte del profesorado trabaja en el aula estos álbumes para abordar temas de inclusión, diversidad, las emociones, la amistad y la aceptación de uno mismo y de los demás. Esto, ayuda fomentar un clima acogedor, seguro e inclusivo para todos los discentes. Y, sobre todo concienciar al alumnado de que se encuentra en una sociedad multicultural, cada vez cambiante y transformadora, aceptando y apreciando la diversidad como un valor enriquecedor. Sin embargo, el docente debe tener en cuenta, que dependiendo de la temática que se pretende trabajar en el aula debe elegir un álbum o cuento

adecuado a su propósito, ya que se han mencionado cuentos como, *La gallinita roja* o cuentos tradicionales. Con estos, no se puede fomentar la inclusión del alumnado y no se aprecia la diversidad, ya que son más adecuados para trabajar la valentía, la cooperación, la fuerza de voluntad, el esfuerzo, entre otros.

En definitiva, los resultados cuantitativos y cualitativos revelan que la mayoría de los participantes en esta investigación utilizan la literatura, el álbum ilustrado, como recurso para fomentar la inclusión, ya que mejora el rendimiento académico, el bienestar personal y social del alumnado.

2.4. Discusión de datos

Tras analizar los resultados obtenidos del cuestionario, se procederá a realizar la discusión de los datos, teniendo en cuenta el objetivo propuesto para este estudio: analizar la influencia que tienen y cómo fomentan los docentes la inclusión del alumnado que desconoce el idioma, a través del uso de álbumes ilustrados.

En primer lugar, cabe señalar que gran parte de los docentes encuestados indicaron haber recibido formación relacionada con la inclusión, independientemente del tipo de centro en el que trabajan. Esto afirma la importancia de la inclusión educativa y la disposición de los docentes a adquirir conocimientos y herramientas para abordar esta temática, con el alumnado con desconocimiento del idioma, puesto que la sociedad está constantemente en transformación y cada vez es más diversa.

Además, es fundamental abordar esta situación y ofrecer oportunidades de capacitación y desarrollo profesional a los docentes para que puedan aprovechar al máximo el potencial inclusivo de la literatura, ya que Arnaiz (2019) afirma que la formación del docente es esencial para fomentar la inclusión. Puesto que 39 personas de los 80 encuestados conocen medianamente bien los cambios y esto se debe a las principales transformaciones y la evolución de la normativa estatal española en el marco educativo que ha destacado por tener un carácter variable e inestable debido a las múltiples reformas legislativas (Marín et al. 2019).

En segundo lugar, al analizar las respuestas de los participantes sobre el uso de álbumes ilustrados como recurso para fomentar la inclusión del alumnado inmigrante, se observó que los docentes lo consideraban una herramienta eficaz, ya que promueve la comunicación y la comprensión entre los discentes. Además, fomenta el desarrollo del interés y la motivación del alumnado, desarrolla habilidades lingüísticas y promueve la participación activa en el aula. Asimismo, en las investigaciones de Lacarte (2016) afirma que la literatura presenta numerosos beneficios para el alumnado, ya que promueve la comprensión y expresión oral. Por ello, Colón-Castillo (2022), señala que los álbumes ilustrados como herramienta son relevantes para desarrollar habilidades y capacidades, como la estimulación, la observación y el pensamiento. Esto se debe a que la palabra y la imagen colaboran estrechamente para construir significado, fomentando el diálogo y el pensamiento crítico (Moya-Guijarro y Pinar-Sanz, 2007). Otro aspecto importante de la elección del álbum ilustrado como medio para tratar la diversidad es para sensibilizar al alumnado de las diferencias y el gusto por la literatura. Además, el álbum ilustrado es un tipo de libro en el que la relación entre el texto y la imagen es muy estrecha y desempeña un papel fundamental en la comprensión de la historia.

Asimismo, es relevante mencionar cómo se puede fomentar la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma, a través del álbum ilustrado en el aula. El uso de este recurso es relevante porque la literatura refleja la realidad y actualmente, se puede observar en los centros educativos en la Región de Murcia. Siguiendo a Ruiz (2019) indica que es un medio que sirve de apoyo para comprender la sociedad en la que estamos, ya que presenta situaciones reales del mundo. Por esto mismo, se hace necesario señalar que el 63.75% (51 personas) indican que la metodología más utilizada en los centros es el Aprendizaje Cooperativo y cuya práctica educativa son las tertulias dialógicas y el juego, independientemente del centro. También, los participantes señalan que la ratio del alumnado influye para fomentar la inclusión del aula y poder promover un aprendizaje más personalizado e individualizado.

En general, los resultados de este estudio sugieren que los docentes reconocen el valor de los álbumes ilustrados como herramienta para fomentar la inclusión del alumnado inmigrante. Tal y como se ha mostrado en el apartado anterior (tabla 5) solo 47 participantes frente a un 33 que no y a veces, trabajan la inclusión mediante la literatura. Esto sugiere que la mayoría de los participantes están involucrados para lograr la inclusión del alumnado con desconocimiento del idioma, pero hay un porcentaje significativo que no lo hace y esto se debe a una falta de enfoque en la promoción de la inclusión a través de la literatura. Además, se requiere una mayor atención en la adaptación de los materiales y la provisión de apoyos adicionales para garantizar una inclusión efectiva y una experiencia enriquecedora para todos los estudiantes, puesto que gran parte adquieren los materiales de páginas especializadas, del centro, cursos, editoriales, etc. Pero aún así no es suficiente, ya que los materiales tienen que ser variados y adaptados a las necesidades del alumnado.

2.5. Conclusiones

Como principales conclusiones de los resultados obtenidos de esta investigación y del análisis de los mismos, se extraen los siguientes: el papel crucial de los docentes que desempeñan un rol fundamental en los centros educativos gracias a su compromiso, dedicación y tiempo dedicado para garantizar que todos los alumnos y alumnas se sientan parte del aula y reciban una educación inclusiva; la adaptabilidad del álbum ilustrado como recurso efectivo para satisfacer las necesidades e intereses de los discentes, permitiéndoles expresarse y comprender el contenido, siendo una herramienta útil que puede adaptarse a diferentes contextos y promover la inclusión en el aula; la importancia de la formación docente para atender la diversidad en el aula es factor determinante para crear un entorno inclusivo, favoreciendo un mejor rendimiento académico y garantizando el éxito educativo de todos los discentes; y el aprendizaje cooperativo como una metodología efectiva para promover un entorno inclusivo en el aula, fomentando la colaboración, el respeto y la participación activa de todos los alumnos y alumnas, independientemente del tipo de centro educativo, teniendo en cuenta las necesidades del alumnado.

Respecto a la estrategia predominante y según los resultados de la investigación es el aprendizaje cooperativo, ya que se centra en fomentar la colaboración y la interacción entre los estudiantes para promover un aprendizaje más significativo, que se implanta de varias formas, teniendo en cuenta las indicaciones de Guadamillas-Gómez (2020) para la adquisición de contenidos lingüísticos, son:

- a) Lectura compartida: los estudiantes pueden leer en parejas o en grupos pequeños, donde cada miembro tiene un rol específico, como el lector, el observador de las ilustraciones, el narrador, entre otras. Luego, discuten y comparten sus ideas sobre la historia y las ilustraciones.
- b) Creación de historias en grupo: colaboran para crear una historia utilizando el álbum ilustrado como punto de partida. Cada miembro del grupo puede contribuir con ideas para el desarrollo de la trama, los personajes y los eventos, y luego juntos crean una historia original basada en las imágenes del álbum.
- c) Análisis y discusión cooperativa: los discentes examinan en conjunto las ilustraciones y discuten el significado de las imágenes, los sentimientos que evocan y las posibles interpretaciones. Pueden plantear preguntas entre ellos, intercambiar opiniones y construir el significado de la historia de manera cooperativa.

Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo se alinea bien con el uso de álbumes ilustrados en las aulas, ya que fomenta la participación activa de los estudiantes, el intercambio de ideas, la construcción conjunta del conocimiento y el desarrollo de habilidades sociales. Además, los álbumes ilustrados proporcionan una base visual y narrativa que facilita la comunicación y la colaboración entre los estudiantes. Por ello, esta combinación de aprendizaje cooperativo y el uso de álbumes ilustrados mejora la comprensión de los contenidos, estimula la creatividad y la imaginación, así como promover la empatía y el respeto hacia las perspectivas de los demás.

En definitiva, los resultados de este trabajo de investigación respaldan la afirmación de que los docentes apuestan por una educación inclusiva al tener en cuenta al alumnado con desconocimiento del idioma. El uso de álbumes ilustrados y la implementación de diferentes metodologías educativas reflejan el compromiso de los docentes con el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, promoviendo así una educación más equitativa y accesible.

La realización de este trabajo de investigación abre puerta a posteriores y futuras investigaciones que podrían abordar aspectos que no se han explorado en el presente estudio, tales como: conocer la percepción del alumnado sobre el álbum ilustrado como herramienta; identificar la evolución del lenguaje y la adquisición de contenidos lingüísticos a largo plazo, con el objetivo de obtener una comprensión más completa y detallada del tema en cuestión. También se podría analizar el discurso de los cuentos tradicionales, para saber si fomentan la inclusión del alumnado.

Tras exponer las conclusiones de este trabajo de investigación, se puede afirmar que los docentes apuestan por una educación inclusiva, teniendo en cuenta al alumnado con desconocimiento del idioma. Y como principales implicaciones de esta realidad se refleja que la gran parte de los docentes utilizan álbumes ilustrados, ya que es una herramienta pedagógica efectiva para fomentar la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes con desconocimiento del idioma, puesto que ayudan al alumnado a comprender el contenido y a construir un conocimiento de manera significativa

REFERENCIAS

- Acevedo, J. F., y Gómez, G. D. (2021). La literatura e inclusión: influencias de las formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 4(2).
<https://doi.org/10.17533/UDEA.RIB.V44N2E335710>
- Aguilar-Gavira, S., y Barroso-Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit*, 47, 73–88.
<https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje*. Pautas para su introducción en el currículum.
http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alberto Collazos, C., y Mendoza, J. (2006). *Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula* (Vol. 9, Issue 2).
- Altun, S. (2015). The Effect of Cooperative Learning on Students’ Achievement and Views on the Science and Technology Course. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(3), 451–468. www.iejee.com
- Álvarez-Álvarez, C., y Fabián-Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28.
- Álvarez Valdivia, I. M., y Castelló, B. V. (2020). Percepción de expectativas educativas de los padres de adolescentes de origen inmigrante, apoyo académico de los amigos y ajuste psicológico y escolar. *Educar*, 56(1), 147–164.
<https://doi.org/10.5565/REV/EDUCAR.1013>
- Arnaiz, P. (2003). *Sobre la atención a la diversidad*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Arnaiz, P. (2005). *Día a día. El oficio de crecer*. Graó.
- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y retos*. Lección magistral apertura del curso 2018-2019. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Avecillas, J. (2017). *Reflexiones sobre la nueva didáctica de la lengua y literatura*. Runae.

- Ávila G., Y., Ruiz G., G. y Lee, B. L. (2022). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la pertinencia de programas educativos de licenciatura en danza contemporánea. *Plumilla Educativa*, 29 (1), 121-136. DOI: 10.30554/pe.1.4553.2022.
- Aznar Díaz, I., Rodríguez Jiménez, C., Ramos Navas-Parejo, M., y Gómez García, Gerardo. (2021). *Desafíos de la Investigación y la Innovación Educativa Ante la Sociedad Inclusiva*. Dykinson, S.L.
- Azorín Abellán, C. M. (2017). *Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56752038003>
- Bisquerra, R. y Vilá, R. (2012). El análisis cuantitativo de datos. En R. Bisquerra. (Ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 260-271). Barcelona, España: La Muralla.
- Blanco, R. (Coord.). (2010). El derecho de todos a una educación de calidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 25-153
- Booth, T. y Ainscow, M.,. (2011). *Index for inclusion : developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bordoni, M. (2018). *La imitación reconsiderada: su función social en la infancia temprana*. *Interdisciplinaria*, 35 (1), 119-136
- Bortolussi, M. (1993). *Análisis teórico de los cuentos de hadas*. Crítica.
- Brito, S., Basualto Porra, L., Reyes Ochoa, L., Brito, S., Basualto Porra, L., y Reyes Ochoa, L. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 157–172. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>
- Burq Cerón, I. M. F. (2016). *Diseño y evaluación de una herramienta de apoyo a la gestión de productos de información* (Tesis de Magíster en Ciencias de la Ingeniería). Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Cancelas, L., y Romero Oliva, F. (2013). *Aportaciones del constitucionalismo español a la Educación lingüística y literaria* (1813-2012).
- Cárdenas Rodríguez, R., y Terrón Caro, T. (2017). *Diversidad Cultural e Inclusión Socioeducativa*. 20–24. <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/>

- Castell Cerezo, C., y Espada Chavarría, R. M. (2020). Derecho a la educación y evolución legislativa en el acceso de las personas con discapacidad al sistema educativo español: de la exclusión a la inclusión educativa. *Revista CES Derecho*, 11(2), 137–159. <https://doi.org/10.21615/CESDER.11.2.8>
- Chavarro Méndez, J. (2015). Los avances de la Educación Inclusiva. *Institución Educativa El Pinal*. https://www.researchgate.net/publication/342229282_Los_avances_de_la_Educacion_Inclusiva
- Cerrillo, P. C. (2016). La importancia de la literatura infantil y juvenil en la educación literaria. *Revista Nuevos enfoques didácticos*, 30(7).32-41. <http://hdl.handle.net/10045/64749>
- Cruz Vadillo, R. (2014). Integración e inclusión educativa vs. integración e inclusión excluyente. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19 (63). 35-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5336229>
- Colón-Castillo, M.J. (2022). Leer para pensar. El libro ilustrado de no ficción en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Educación a Distancia*, 23 (75).22-35
- Deliyore-Vega, M. del R. (2018). Comunicación alternativa, herramienta para la inclusión social de las personas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 22(1).<https://doi.org/10.15359/ree.22-1.13>
- Del Pino Tortonda, A., Barriga Galeano, E., y González Correa, R. de la A. (2019). Hacia una escuela inclusiva: perspectiva de género y literatura. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 66–76. <https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/44>
- Digón-Regueiro, P. (2003). La Ley Orgánica de Calidad de la Educación: análisis crítico de la nueva reforma educativa española. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1),1–15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Domínguez-Delia, M., y Soto-Rosales, A. (2001). La atención a la diversidad. Una cuestión de actitudes. *XXI.Revista de Educación.*, 3, 149–157.

- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*, ISSN 2011-5318, ISSN-e 2462-8654, Vol. 5, Nº. 1, 2011, Págs. 139- 150, 5(1), 139–150.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386258&info=resumen&idioma=SP_A
- Echeita Sarrionandía, G. (2019). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Octaedro.
- Echeita Sarrionandía, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marcode referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *La educación inclusiva*, 26-46. <http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html>
- En A. Díez, V. Brotons, D. Escandell y J. Rovira (Eds.), *Aprendizajes plurilingües y literarios: Nuevos enfoques didácticos* (pp. 32-41).
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64749>
- Escribano, A., y Martínez, A. (2018). Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos . In *iberoamericana de educación* (Narcea, Vol. 62, Issue 2).
https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/3372/fi_1384826353-resena%20libro%20inclusion%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Espada-Chavarría, R. M., y Castell-Cerezo, C. (2020). *Derecho a la educación y evolución legislativa en el acceso de las personas con discapacidad al sistema educativo español: de la exclusión a la inclusión educativa*. CES Derecho, 11(2), 137–159. <https://doi.org/10.21615/cesder.11.2.8>
- Fernández, C. J., y Perales, R. G. (2013). Los alumnos más capaces en España. Normativa e incidencia en el diagnóstico y la educación. In *REOP* (Vol. 24).
- Fierro Chong, B. M. (2019). Educar desde la literatura: enraizamiento cultural para una pedagogía comprensiva. *Boletín Redipe*, 83–94. <https://orcid.org/0000-0002-7177-1860>.
- Fons Esteve, M. (2017). *Leer y escribir para vivir*. Barcelona: Graó.

- Galván, L. M. P., y Cervantes, A. D. la C. O. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *Alteridad*, 12(2), 175–187. <https://doi.org/10.17163/ALT.V12N2.2017.04>
- García Rubio, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 251–264.
- Gómez-Galán, J., López-Meneses, E., Molina García, L., y Jaén Martínez, L. (2016). I Congreso Internacional en Formación, Investigación e Innovación Educativa. Libro de Actas. Universidad Metropolitana. *La Discapacidad Desatendida En Materia de Educación*, 17–22.
- González Noriega, M. (2012). la legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización. *Anuario Facultad de Derecho*, 81–105.
- González Pérez, T. (2009). Itinerario de la Educación Especial en el sistema educativo. De la Ley Moyano a la Ley General de Educación. *El Largo Camino Hacia Una Educación Inclusiva: La Educación Especial y Social Del Siglo XIX a Nuestros Días: XV Coloquio de Historia de La Educación*, 1, 249–260.
- Guadamillas-Gómez, M.V. (2020). *Interculturalidad en el aula AICLE a través de los álbumes ilustrados sobre migrantes*. Ocnos.
- Hewstone García, C. A. (2023). Enseñanza y aprendizaje desde proyectos basados en la progresión curricular: una propuesta para la escuela inclusiva. *Escritos*, 31(66), 81–105. <https://doi.org/10.18566/ESCR.V31N66.A06>
- Iglesias Rodríguez, A., Martín González, Y. (2020). La producción científica en educación inclusiva: avances y desafíos. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 383-418. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9885>
- Jara Cobos, V. (2015). *La inclusión socioeducativa en la comunidad universitaria: perspectivas y desafíos de la educación superior en ecuador y en España*. *Alteridad*, 10(2), 154. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.03>
- Jaramillo Valencia, B., Benítez Berrio, V., y Castro Díaz, K. (2020). *La transición escolar como reto en el proceso formativo de los niños y niñas*. *Infancias Imágenes*, 19(1), 9–20. <https://doi.org/10.14483/16579089.13646>

- Jiménez Ruiz, M., Rodríguez Navarro, H., Sánchez Fuentes, S., y Rodríguez Medina, J. (2018, January 12). *Construcción del discurso en torno a la Educación Inclusiva*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 21(1), 185–217. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.21.1.305771>
- Kefallinou, A., Symeonidou, S., y Meijer, C. J. W. (2020). *Comprender el valor de la educación inclusiva y su implementación: una revisión de la literatura*. *Perspectivas*, 49(3–4), 135–152. <https://doi.org/10.1007/S11125-020-09500-2/METRICS>
- Lacarte Rodríguez, A. (2016). *El uso de la literatura en el Método Integral de Enseñanza de Lenguas*. (Tesis de doctorado). Universitat Abat Oliba CEU, España.
- López-González, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 139–144.
- López, M. I. Q. (2021). Metodologías inclusivas y emergentes para la formación docente en inclusión educativa. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(2), 110–117. <https://doi.org/10.17561/RIAI.V7.N2.6363>
- López Rupérez, F. (2022). La LOMLOE ante los desafíos de la educación española en el siglo XXI. *Revista española de pedagogía*, 80 (281),55-.111
- López Valero, A., Encabo Fernández, E., Jerez Martínez, I., y Hernández Delgado, L. (2021). *Literatura infantil y lectura dialógica: la formación de educadores desde la investigación*. Octaedro.
- Lozano Celis, M. M., y Corredor Suarez, M. L. (2019). *La literatura y el juego, lenguajes expresivos que fortalecen el desarrollo personal-social en la primera infancia*. *REDIIS / Revista de Investigación e Innovación En Salud*, 2, 92–97. <https://doi.org/10.23850/REDIIS.V2I0.2080>
- Marín, D., Pardo Baldoví, M. I., y Vidal Esteve, I. (2019). *Coordinadoras. Jornadas Dialógicas Sobre Educación Inclusiva*, 10–17.
- Martín González, D. M., González Medina, M., y Lantigua Estupiñan, L. (2017). *Teorías que promueven la inclusión educativa*. *Atenas*, 4, 90–104. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>

- Martínez Martínez, N., Berenguer-Albaladejo, C., Cabedo Serna, L., Evangelio Llorca, R., López Richart, J., y Múrtula Lafuente, V. (2018). *Aprendizaje individual, colaborativo y cooperativo, ¿cómo valoran los estudiantes estas metodologías? El Compromiso Académico y Social a Través de La Investigación e Innovación Educativas En La Enseñanza Superior*, 2, 951-957. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6823830&info=resumen&idioma=SPA>
- Martos Núñez, E. (2022). *Literatura infantil y lectura dialógica: la formación de educadores desde la investigación*. 35(1).
- Moliner García, O., Sanahuja Ribés, A., y Benet-Gil, A. (2017). *Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción. Prácticas Inclusivas En El Aula Desde La Investigación- Acción*. <https://doi.org/10.6035/SAPIENTIA127>
- Monique, S., y Sheila, B. (2020). Inclusive Education and Pedagogical Change: Experiences from the Front Lines. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 285–295. <https://doi.org/10.12973/IJEM.6.2.285>
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid
- Moya Guijarro, AJ y Pinar Sanz, MJ (2007). La interacción texto / imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* , (3), 21-38.
- Mures Pintor, A. D. (2009). *Atención a la diversidad en la LOE*. Innovación y experiencias educativas. 1988-6047
- Naciones Unidas. (2006, 13 de diciembre). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Negrín, M. Á., y Marrero Galván, J. J. (2018). Evolución en la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema educativo español: conceptualización, síntesis histórica y papel de la Inspección Educativa. *Revista Avances En Supervisión Educativa*. 29, 4–10. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.596>

- Parra Dussan, C. (2010). *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. Inclusión Social y Equidad En La Educación Superior*,8,73–84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>
- Peñalva Vélez, A., José, J., y Olivencia, L. (2019). *La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación*. *Educación*, 55(1), 141–158. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>
- Peñalva Vélez, A., y Olivencia Leiva, J. J. (2019). *Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad*. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 37–46. <https://doi.org/10.15366/TP2019.33.003>
- Peñalva-Vélez, A., y Sotés-Elizalde, M. Á. (2009). *Evolución histórica del concepto de diversidad cultural en las leyes educativas españolas en comparación con la normativa europea sobre interculturalidad*. *Coloquio de Historia de La Educación*, 2, 391–402.
- Piaget, J. (2019, última edición). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de cultura económica.
- Pombo, D. G., García, M. C., y Martínez Uncal, M. C. (2018, June 2). *Aprendizaje por descubrimiento a partir de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG)*. Estudio de caso: Cuerno de África. *Huellas*, 87–106. <https://doi.org/10.19137/huellas-2018-2206>
- Prieto Mendoza, J. (2022). *Situación del alumnado de origen migrante*. *Realidades, Resultados y Carencias del Sistema Educativo Español (Vol. 163)*. Colección Informes.
- Pulido-Mantas, L., y Ruiz-Seisdedos, S. (2018). *Educación inclusiva a través de la literatura infantil: la lectura para interiorizar las diferencias*. *MLS-Educational Research*, 2(1), 27– 46. <https://doi.org/10.29314/mlser.v2i1.48>
- Reyes-Parra, P. A., Moreno Castiblanco, A. N., Amaya Ruiz, A., y Avendaño Angarita, M. Y. (2020). *Educación inclusiva: una revisión sistemática de la investigación en estudio docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86–108. <https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.31.NUM.3.2020.29263>

- Rhenals-Ramos, J. C. (2022). *El juego como elemento neuroeducativo: Un análisis desde la reflexión y el desarrollo habilidades*. *Lúdica Pedagógica*, 35,11-35
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8091410&info=resumen&idioma=EN G>
- Rivière, A. (2005). *La mirada mental*. Madrid: Aique.
- Robles Vásquez, H., Degante Méndez, L., y Ángeles Méndez, E. (2018). *El derecho humano a una educación obligatoria de calidad en México y su equidad: elementos para un diagnóstico*. *Perfiles Educativos*, 40(Especial), 98–141.
<https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2018.ESPECIAL.59181>
- Rué, J. (2018). *Talleres ¿Actividad o proyecto?*. Cuadernos de Pedagogía, 145,8-12,
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2774743>
- Ruiz de Velasco, A. y Abad, J. (2016). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Santos Guerra, M. Á. (2010). *La formación del profesorado en las instituciones que aprenden*. *Revista Internacional de Formación Del Profesorado*, 68(2), 175–200.
- Senís, F., (2014). *El álbum ilustrado como agente de educación artístico literaria y de género el caso de mamá*, de mariana Ruíz Johnson. En Palau, P (Eds.), *Dossiers feministes* (pp.115-134).
- Solís García, P., Gallego-Jiménez, M. G., y Real Castelao, S. (2022). *¿El aprendizaje cooperativo promueve la inclusión?*. *Revisión sistemática*. *Páginas de Educación*, 15(2), 01–21. <https://doi.org/10.22235/PE.V15I2.2803>
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R., y Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento: cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo. XXI*. SM.
- Triviño-Amigo, N., Mendoza-Muñoz, D. M., Mayordomo-Pinilla, N., Barrios-Fernández, S., Contreras-Barraza, N., Gil-Marín, M., Castillo, D., Galán-Arroyo, C., y Rojo-Ramos, J. (2022). *Inclusive Education in Primary and Secondary School: Perception of Teacher Training*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23). <https://doi.org/10.3390/IJERPH192315451>

- Turrión, P.,C. (2012). La ambigüedad de significado en el álbum y su lector implícito. El ejemplo de El Túnel de Browne. *Bellatera Journal of Teaching & Learning Language y Literature*. 5 (1), 60-78
- Ugalde-Binda, N., y Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Revista de Ciencias Económicas*, 31(2), 179–187. <https://doi.org/10.15517/RCE.V31I2.12730>
- Unesco. (2019). *Educación inclusiva para personas con discapacidades: ¿estamos logrando avances? Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación. Todas y todos los estudiantes cuentan.* <https://acortar.link/qqnKhY>
- Valdés, M. T., Sancho Gargallo, M. Á., y De Esteban Villar, M. (2020). *Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español*. Centro de Estudios Ramón Areces S.A. <https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/Indicadores-2020-WEB.pdf>

Legislación

Constitución Española de 27 de diciembre de 1978.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE, nº 1874, 06/09/1970, 12525-12546. Disponible en: <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, nº 238, 04/10/1990, 28927-28942. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación. BOE, nº 307, 24/12/2002,45188-45220. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, nº 106, 04/05/2005, 17158-17207. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158->

17207.pdf

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE, nº 295,10/12/2013. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada por la Ley Orgánica 3/2020 de Educación, de 29 de diciembre.

Orden de 25 de junio de 1974, que establece nuevos contenidos en las orientaciones pedagógicas del área social en la Segunda Etapa de Educación General Básica. BOE.

ANEXOS

Anexo I. Cuestionario

Se agradece de antemano la participación en esta encuesta. La cumplimentación del siguiente cuestionario solo le llevará dos minutos aproximadamente y será de gran ayuda en la investigación del Máster Universitario en Inclusión-Exclusión Social y Educativa: Políticas, Programas y Prácticas, de la Facultad de Educación.

Para la realización del cuestionario se debe rellenar el siguiente apartado, marcando con X la casilla correspondiente. Se ruega seguir las instrucciones para unos resultados fiables. Además, el cuestionario es totalmente anónimo, por lo que no será necesario indicar el nombre y se pide la máxima sinceridad en las respuestas.

DATOS GENERALES

<p>Sexo</p> <ul style="list-style-type: none">• Varón• Mujer <p>Centro Educativo</p> <ul style="list-style-type: none">• Urbano• Rural• Concertado <p>Enseñanza que imparte</p> <ul style="list-style-type: none">• Infantil• Primaria• Infantil y Primaria <p>Especialidad</p> <ul style="list-style-type: none">• Tutor/a• Otros <p>especialidad):..... (indicar</p> <p>Nº de alumnos/as</p>

- Menos de 15
- Entre 16-25
- Más de 26

¿Dónde realizó sus estudios de Educación?

- Universidad pública
- Universidad privada
- Universidad concertada

¿Cuántos años lleva trabajando?

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Más de 10 años

1. ¿Ha recibido formación sobre la inclusión?

- En el grado
- En el máster
- En el grado y máster
- En los cursos de formación
- Otros (cuál o cuáles)

.....

2. Usted se ha formado en la inclusión de forma:

- Obligatoria
- Voluntaria
- Otros (cuál o cuáles):

.....

3. ¿Qué concepto posee del término “Inclusión”?

4. ¿Conoce cuáles son los principales cambios y la evolución del término inclusión a nivel social y curricular desde su origen hasta la actualidad?

- No
- Sí
- Más o menos

5. ¿Qué metodología utiliza en el aula para fomentar la inclusión? Ordenar según sus preferencias y uso predominante.

- Aprendizaje Colaborativo
- Aprendizaje Basado en Proyectos
- Aprendizaje Basado en Pensamiento
- Aprendizaje Servicio
- Aprendizaje 3.0/Descubrimiento

6. ¿Ha utilizado el Aprendizaje Colaborativo y cree que es útil utilizar esta metodología en el aula para fomentar la inclusión ?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

7.¿Cree que la ratio del alumnado influye en la metodología utilizada en el aula para fomentar la inclusión?

- No
- Sí
- A veces

8.¿Cómo aborda el tema de la inclusión en el aula?

- A través de talleres
- A través de tertulias dialógicas
- A través de juegos
- A través tutorías
- Otras (cuál o cuáles):

.....

9.¿Utiliza la literatura como recurso en el aula?

- No
- Sí
- A veces

En caso afirmativo a la pregunta anterior, ¿Cómo lo ha trabajado? Puede aportar información relevante que complementa con las cuestiones metodológicas anteriores.

En caso de responder NO, indica por qué.

- Poca formación literaria
- No me interesa
- No poseo los conocimientos suficientes para fomentar la inclusión
- Otras (cuál o cuáles)

.....

10. Un álbum ilustrado es un libro donde el texto y los dibujos son elementos fundamentales en la narración de la historia ¿Ha utilizado como recurso el álbum ilustrado en el aula?

- No
- Sí
- A veces

11. ¿El álbum ilustrado es de gran utilidad para fomentar la inclusión del alumnado?

12. ¿Qué álbumes ilustrados conoce o utiliza en el aula que fomenten la incursión del alumnado? Menciona al menos dos.

13. ¿De dónde adquiere los materiales para fomentar la inclusión del aula?

- Centro
- Editoriales
- Páginas especializadas
- Cursos
- Otros (cuál o cuáles):.....

Posibles aportaciones que haría sobre inclusión a través de la literatura (voluntario)

Anexo II. Autoría

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER

D./D.^a Nassira Bougtib Bougtib, con DNI_74026523B , declaro que el Trabajo Fin de Máster presentado con el título *Promoviendo la inclusión a través de la literatura: el uso de álbumes ilustrados para estudiantes con desconocimiento del idioma*, conducente a obtener el Título del Máster Universitario en Inclusión-Exclusión Social y Educativa: Políticas, Programas y Prácticas, es original en cuanto a su autoría y consecuencia de mi trabajo personal.

Para que conste a efectos de la evaluación de mi Trabajo Fin de Máster, firmo el presente documento en

Nassira Bougtib Bougtib

A handwritten signature in blue ink, consisting of several loops and a horizontal line, positioned below the printed name.

Murcia, a 17 de junio de 2023

