

Vulnerabilidad, riesgo social y resiliencia en la infancia: el cuento como recurso didáctico

UTE. Revista de Ciències de l'Educació
2017 núm. 2. Pag. 18-28
ISSN 1135-1438. EISSN 2385-4731
<http://revistes.publicacionsurv.cat/index.php/ute>



DOI: <http://dx.doi.org/10.17345/ute.2017.2>

Jorge Luis Méndez Ulrich, Crescencia Pastor Vicente, Mari Cruz Molina Garuz

Rebut: 08/07/2017 Acceptat: 19/11/2017

Resumen

Las situaciones de vulnerabilidad o riesgo de exclusión social en la infancia son una realidad compleja que los profesionales de la educación formal y no formal han de afrontar actualmente en su labor cotidiana. Además, desde el estallido de la crisis económica de 2008, en España se ha producido un alarmante incremento de los niveles de pobreza infantil, con el consiguiente impacto negativo sobre el desarrollo físico, social y moral de los niños y las niñas. En este artículo se presenta una propuesta didáctica que consta de 6 fases, para diseñar cuentos que actúen como recursos educativos que fomenten en la infancia el desarrollo de habilidades y competencias resilientes como la imaginación, la creatividad o la resolución de conflictos, así como para generar vínculos emocionales positivos entre los niños y niñas y sus educadores. Finalmente, se ofrecen una serie de criterios orientativos para elaborar este tipo de materiales en contextos educativos y socioeducativos, y se discute el potencial de estos materiales, desde el punto de vista de la educación inclusiva.

Palabras clave: exclusión social, inclusión educativa, cuento, recurso didáctico.

Vulnerability, social risk and resilience in childhood: the story as a didactic resource.

Abstract

Situations of vulnerability or risk of social exclusion in childhood are a complex reality that professionals of formal and non-formal education have to face today in their daily work. In addition, since the outbreak of the economic crisis in 2008, there has been an alarming increase in child poverty levels in Spain, with a consequent negative impact on the physical, social and moral development of children. This article presents a didactic proposal that consists of 6 phases, to design stories that act as educational resources that foster in childhood the development of resilient skills and competences such as imagination, creativity or conflict resolution, as well as to generate positive emotional links between children and their educators. Finally, a series of guiding criteria are proposed to develop this type of materials in educational and socio-educational contexts, and the potential of these materials from the point of view of inclusive education is discussed.

KeyWords: social exclusion, inclusive education, story, educational proposal.

Introducción

Del concepto de pobreza al de exclusión social

En la actualidad exclusión social y pobreza han dejado de ser sinónimos. Por exclusión ya no se entiende exclusivamente la carencia de recursos materiales, sino que ésta consiste en un proceso dinámico y multideterminado por diversas variables que pueden afectar a la calidad de vida y al desarrollo de la persona o la familia. Entre estas variables se encuentran, siguiendo a Estivill (2003): el nivel de escolarización, los orígenes familiares, la precariedad o falta de trabajo o capacitación profesional, los problemas crónicos de salud, una inadecuada alimentación, la renta baja, la insalubridad de la vivienda familiar, y en definitiva la falta de acceso a una red de prestaciones y servicios sociales y sanitarios. En esta línea, Atkinson (1998) afirma que en las sociedades occidentales contemporáneas la pobreza ya no se define como una amenaza para la supervivencia de la persona, sino por las limitaciones que se le imponen en la participación en las actividades sociales cotidianas. Del mismo modo, Rawls (2001) señala como principales indicadores de exclusión la pérdida de vinculación con la sociedad mediante la marginación y la falta de participación en los diferentes ámbitos y ejes sociales. Para Subirats (2004) estos ámbitos son: el mercado laboral; los poderes e instituciones públicos encargados de la redistribución de la riqueza, y la familia y las redes de apoyo social y emocional. Laparra, Obradors, Pérez et al. (2007), también distinguen tres grandes dimensiones que determinan la vulnerabilidad social, basándose en los diferentes ámbitos de participación en los que pueden presentarse limitaciones: 1) la dimensión económica (en la medida en que quede afectada la participación en la producción y en el consumo de bienes); 2) la dimensión política (cuando se ve limitado o negado el acceso a los derechos políticos y a los servicios de protección social); y 3) la dimensión social, consistente en la privación o inexistencia de lazos sociales o en las relaciones sociales perversas, causadas por situaciones de conflicto social.

Por tanto, como señalan Mari-Klose y Martínez-Pérez (2016), a pesar de que la renta sigue siendo uno de los principales indicadores medibles del nivel de exclusión que experimenta un grupo o familia, existen multitud de otras variables que pueden incidir y mantener las situaciones de riesgo, tales como: las dificultades en el acceso a los servicios básicos de asistencia social, las limitaciones en el acceso a la educación o a la vivienda, etcétera. Desde esta perspectiva, el nivel de dificultad social en el que se encuentra una familia depende de la cantidad de factores de riesgo que acumule, y de su impacto sobre el desarrollo social, moral y físico de sus miembros. Afortunadamente, en la actualidad la exclusión social no se concibe como un rasgo determinado por la herencia familiar o por las características intrínsecas de sus miembros, sino como un proceso dependiente de diferentes factores de riesgo (García, Malo y Rodríguez, 2000; Jiménez, 2008) de tipo contextual (sociales, políticos o económicos). Este enfoque sitúa a las personas ante una situación reversible, lo que permite a su vez plantear intervenciones sectoriales, que abarquen desde las instancias políticas hasta la escuela, la red de servicios sociales, y la sociedad en su conjunto. Desde este punto de vista, la persona se halla en un continuo que va de la inclusión (plena participación social) a la exclusión, entendida como pérdida de derechos, dentro del cual cualquier persona puede desplazarse en un sentido o en otro en función de los recursos y apoyos de los que disponga (Subirats, 2004; 2006). De aquí la importancia de combatir estos factores de riesgo en todos los miembros de la familia con la mayor premura posible y en todos los contextos donde pueda manifestarse. Uno de estos contextos en los que se manifiesta la continua exclusión es, indudablemente, la escuela.

Vulnerabilidad, exclusión social e infancia.

La vulnerabilidad se asocia al riesgo social, aunque son conceptos distintos. Desde una perspectiva holística, mientras que el riesgo es algo que no se ha dado, una probabilidad, la vulnerabilidad puede representar un factor interno del riesgo y se debe asociar no sólo a las susceptibilidades físicas, sino a las fragilidades sociales y a la falta de resiliencia (Cardona, 2003).

La vigente Ley 1/1996 de Protección Jurídica del Menor (1996), modificada en 2015, distingue dos grandes categorías en cuanto al nivel de vulnerabilidad o desprotección social que puede experimentar un niño o una niña: las situaciones de riesgo social y las de desamparo; y las describe del siguiente modo: *[Mientras en las situaciones de riesgo, caracterizadas por la existencia de un perjuicio para el menor que no alcanza la gravedad suficiente para justificar su separación del núcleo familiar, la citada intervención se limita a intentar eliminar, dentro de la institución familiar, los factores de riesgo, en las situaciones de desamparo, donde la gravedad de los hechos aconseja la extracción del menor de la familia, aquélla se concreta en la asunción por la entidad pública de la tutela del menor y la consiguiente suspensión de la patria potestad o tutela ordinaria]*. Ejemplos de situaciones de riesgo serían, por tanto, la pertenencia a minorías étnicas o sociales, la hospitalización prolongada, las situaciones de paro sobrevenido o la dificultad social de la familia, entre otras. Situaciones de desamparo serían los diferentes tipos de maltrato o la parentalidad negligente (De Paúl y Arrúabarrena, 1996, Muñoz y De Pedro, 2005). Estas situaciones vulneran los derechos del menor, limitan su participación, y afectan a su desarrollo moral, psicológico y físico, llegando en ocasiones a suponer un peligro vital.

Por otra parte, las situaciones de vulnerabilidad y riesgo social han experimentado un auge a nivel internacional, debido a la reciente recesión económica. Esto ha supuesto un gran impacto sobre la calidad de vida de los niños y niñas y sus familias, como se desprende de diversos informes (Casas y Bello, 2012; FOESSA, 2014; UNICEF, 2014). Ya en 2007, antes del inicio de la crisis económica de 2008, la tasa de españoles menores de 16 años que vivían en familias cuyos ingresos se sitúan por debajo del umbral de la pobreza representaba un alarmante 18,5% del total (Moriña, 2007). Según datos del Instituto Nacional de Estadística (2015), estas cifras no han hecho sino aumentar en los años sucesivos, siendo del 28,8% en el bienio 2009-2010, y alcanzando el 30,1% en 2014. Obviamente, esta situación tiene su reflejo en la escuela en forma de absentismo escolar, no participación en las actividades escolares o extraescolares con coste económico, la deficiencia o falta de los materiales escolares, la falta de cuidados físicos (higiene, nutrición, etc.), malestar emocional, dificultades de socialización con sus iguales y con los docentes, o comportamientos disruptivos, etc. (García y Cabanillas, 2016).

Los factores de riesgo de vulnerabilidad social que pueden afectar el desarrollo del niño o la niña pueden agruparse en 4 categorías: 1) las características del menor (diversidad funcional, enfermedades crónicas, trastornos del comportamiento, psicopatología, etc); 2) el ambiente familiar (por ejemplo, familias en conflicto con la justicia, o en situación de paro o enfermedad prolongada, entre otras); 3) su contexto social (carencias en la vivienda familiar, etc), y finalmente, 4) la pertenencia a minorías étnicas, en cuanto a las posibles dificultades que pueden ocasionar en la socialización e integración en la escuela. Estas categorías se resumen de forma gráfica en la Figura 1.

- FIGURA 1 AQUÍ -

No obstante, a raíz de la publicación del Informe Warnock (1978), las políticas educativas a nivel internacional han profundizado en los principios de inclusión educativa postulados por sus autores: normalización, sectorización e individualización. Esta perspectiva ha sido ampliamente implementada en nuestro contexto, y orienta la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales o específicas. Desde este paradigma los menores en situación de vulnerabilidad o riesgo de exclusión (ya sea por causas socioeconómicas, de salud, o por ser víctimas de maltrato o desamparo), han de ser destinatarios de una respuesta educativa ajustada a sus necesidades y al contexto en el que se desarrollan.

Resiliencia en la infancia

Ya en 1981, Seligman constató que cuando las personas están expuestas de forma constante a situaciones frustrantes, y que perciben como incontrolables, pueden desarrollar un fenómeno conocido como indefensión aprendida. Cuando esto ocurre, la persona desvincula el comportamiento de sus consecuencias, por estar expuesta de forma reiterada a situaciones y eventos negativos como castigos, pérdidas o privaciones, independientes de los esfuerzos realizados para evitarlos. Este sería el caso de los niños y niñas que crecen en contextos de riesgo de exclusión, y que sufren la insatisfacción total o parcial de sus necesidades materiales, físicas, sociales, psicológicas o morales, cuando no padecen directamente maltrato o desamparo. No obstante, no todos los menores que viven en estos contextos desarrollan trastornos emocionales o comportamentales. Muchos de ellos presentan un desarrollo normal, cuando no salen incluso fortalecidos de estas experiencias. a través de la resiliencia (Grotberg, 1995). Este constructo se emplea para referirse a aquellas personas que se desarrollan armónicamente en términos físicos, psicológicos y/o morales, a pesar de haber nacido o haber crecido en condiciones desfavorables o de experimentar situaciones sobrevenidas de gran adversidad (Rutter, 1993). Uriarte (2005, 2006) señala 3 aspectos esenciales para el desarrollo de la resiliencia: 1) la existencia de un ambiente social facilitador (aceptación incondicional del niño, presencia de personas en las que el niño pueda apoyarse, que le cuiden y con las que pueda establecer vínculos afectivos positivos; 2) disponer de unos recursos personales, como el optimismo, la empatía, el pensamiento positivo, el sentido del humor, la autoestima o la autonomía, y finalmente, 3) las habilidades sociales y de búsqueda de resolución de problemas. Entre estas últimas encontramos la habilidad para detectar y comunicar lo que le molesta o preocupa o el autocontrol. Estas habilidades son, además, esenciales para la detección de situaciones de riesgo social o maltrato. Multitud de autores como Werner y Smith (1992), o Miranda, Jarque y Tárraga (2005), destacan el papel de las redes de apoyo, la vinculación a la escuela y las relaciones afectivas positivas (tanto con los iguales como con el profesorado), como elementos clave de la resiliencia en la infancia.

Por tanto, y siguiendo a Egeland, Carlson y Sroufe (1993), y a Muñoz y De Pedro (2005), la escuela ofrece un entorno profundamente favorecedor para el desarrollo socioemocional, en tanto que en él están presentes estos elementos promotores de la resiliencia. Se trata de un contexto de escucha activa y apoyo emocional en el que los menores pasan una gran parte de su tiempo e interactúan con sus iguales, al mismo tiempo que aporta límites y ofrece unas altas expectativas. Todo esto favorece la inclusión y participación en la vida no sólo escolar, sino también en la familiar y comunitaria.

El cuento como recurso promotor de la resiliencia en la infancia

El cuento es un recurso habitual en contextos educativos para abordar la diversidad y fomentar la inclusión, así como las competencias lingüísticas, sociales y socioafectivas (García y Benítez, 2014). Además, Molina et al, (2009), señalan los importantes beneficios, en términos generales de este tipo de material para el desarrollo infantil. Por otra parte, existen abundantes cuentos diseñados con el propósito de fomentar determinadas habilidades resilientes, tanto de acceso libre en la red, como en soporte físico (Badillo, 2008). En otros, casos, existen programas de recuperación psicoafectiva dirigidos a niños y niñas vulnerables, que emplean cuentos clásicos, como el programa El retorno a la alegría: cuentos, fábulas, retahílas y trabalenguas para terapias lúdicas: promovido y editado por UNICEF en 2010. Además, el cuento representa una oportunidad para establecer vínculos de apoyo entre menores en situación de vulnerabilidad, sus familias y sus educadores (Gentile et al, 2007). Además, constituye una experiencia educativa positiva, y un momento de intimidad, proximidad e interacción en un clima de creatividad, comunicación y confianza, que puede actuar de disparador de la comunicación. Esta desinhibición comunicativa, además de ayudar al niño o niña a compartir, comprender o a elaborar la situación que pueden estar viviendo, representa un recurso de enorme potencial para la detección de casos de vulnerabilidad por malos tratos, o cualquier otra posible situación de riesgo, como por ejemplo, el afrontamiento negativo de una enfermedad que preocupe al niño o niña, pero que no sepa expresar, dado su nivel de desarrollo. Mediante el cuento se les puede transmitir sus derechos, y entrenarles en

el uso de elementos claves para la resiliencia: la resolución de problemas y conflictos y la búsqueda de ayuda en aquellas situaciones que aún no hayan sido detectadas por los educadores. Esto último podría contribuir a la prevención primaria de situaciones de vulnerabilidad y riesgo de exclusión social. Estas competencias pueden ser entrenadas, por ejemplo, a través del uso metafórico de situaciones próximas al niño o la niña en la narrativa del cuento, así como mediante la creación de personajes creativos en los que se puedan identificar y que reflejen en mayor o menor medida los factores de riesgo y de protección existentes para afrontar la situación que le produce malestar. Finalmente, el cuento puede fomentar un clima de comprensión, apoyo incondicional, normalización y empatía entre el menor y su grupo y sus educadores, lo que contribuirá a optimizar su socialización, y a su vez fortalecerá su vinculación positiva con su contexto.

Propuesta didáctica y criterios para su elaboración

Como cualquier otro recurso educativo, el cuento inclusivo orientado a abordar situaciones de vulnerabilidad o riesgo de exclusión social ha de cumplir una serie de criterios en su proceso de elaboración. En primer lugar, su aplicación ha de ajustarse a la anticipación o detección de la existencia de una necesidad específica. Sería, por ejemplo, el caso de un cuento para fomentar la convivencia en contextos de multiculturalidad, u otro enfocado a la comprensión de alguna enfermedad en el caso de haber en el grupo algún niño o niña en esta situación. Por otra parte, este recurso ha de prever unos objetivos de aprendizaje que han de concretarse mediante unos contenidos (por ejemplo, transmitir información respecto a estas situaciones y su impacto, desarrollar competencias sociales o emocionales, etc.). Estos objetivos han de estar claramente definidos previamente al desarrollo del recurso, y su consecución ha de ajustarse a una clara secuenciación didáctica y a una planificación bien definida. Es necesario que los educadores y educadoras realicen una previsión del tipo de cuento que se plantea diseñar, así como del posible uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en función de su utilidad para los objetivos establecidos, y para hacer del cuento un recurso no sólo adecuado y pertinente, sino también accesible para los niños y niñas con diversidad funcional (sea esta visual, auditiva o de cualquier otro tipo). Por último, es preciso predefinir los mecanismos para evaluar la efectividad del recurso en función de sus objetivos, sean estos el desarrollo de conocimientos o de competencias de socialización, normalización e inclusión.

Proceso de creación del recurso

La propuesta didáctica que aquí se presenta consta de 6 fases, que, a pesar de exponerse de forma diferenciada y secuencial, pueden realizarse en paralelo, y revisarse en cualquier momento, en favor de una mayor adecuación del cuento a sus objetivos. Estas fases son: 1) Justificación del recurso 2) definición de objetivos; 3) elección de tipo y formato; 4) diseño y creación del personaje principal; 5) elaboración de la narrativa, y, 6) elaboración de actividades de evaluación. En la tabla anexa se expone una propuesta de ficha de planificación de cuentos inclusivos basados en la resiliencia, acorde con estas 6 fases, que se describen a continuación.

Fase 1: Justificación del recurso (¿por qué?):

En el momento inicial de creación del recurso se describirán las necesidades detectadas, como por ejemplo la inclusión educativa de los niños y niñas procedentes de otros países, aquellos y aquellas que se encuentran en situaciones de pobreza, que padecen alguna enfermedad o víctimas de acoso escolar, entre otros. Por otro lado, otras posibles situaciones de orden más general, en las que es importante reducir el riesgo y la vulnerabilidad son, por ejemplo, las vinculadas a hábitos poco saludables, bajas habilidades sociales o dificultades para la gestión emocional.

Fase 2: Definición de objetivos (¿para qué?):

En este punto, se han de formular de la manera más específica y realista posible los objetivos que se pretenden alcanzar, en coherencia con las necesidades detectadas. A la hora de definir estos objetivos, es necesario considerar qué conocimientos vamos a transmitir (dimensión cognitiva), qué habilidades se pretenden desarrollar (dimensión conductual), y sobre qué competencias emocionales pretendemos incidir (dimensión emocional). Además, para crear un material que actúe como recurso promotor de la resiliencia, es importante que los objetivos se relacionen con aquellos aspectos de especial relevancia como: la creación de un clima de comprensión y apoyo, la aceptación y reelaboración de la situación, la adquisición de estrategias de resolución de conflictos, o el desarrollo de competencias comunicativas y habilidades de búsqueda de ayuda. A tal efecto, nuestra propuesta didáctica incluye una checklist para que el educador o educadora relacione su cuento con estas dimensiones y elementos de resiliencia, y así poder crear un recurso lo más idóneo posible. Finalmente, es fundamental que los objetivos establecidos sean claramente evaluables, como veremos en la fase 6.

Fase 3. Elección del tipo y formato de cuento:

Antes de empezar, hay que tener en cuenta que el cuento es una narración corta y que la relación entre texto e imágenes depende de la edad a la que va dirigido, la finalidad y los elementos de creatividad. Por otro lado, acostumbra a tener una estructura en tres partes: introducción, nudo y desenlace. A pesar de que es habitual que los cuentos partan de una situación problemática, a la hora de optar por qué tipo de cuento vamos a emplear, existen multitud de otros formatos, cuya elección ha de guiarse por los objetivos que hemos establecidos, así como por los mecanismos de evaluación previstos (role-playing, actividades en formato papel, etcétera). De este modo, si nuestro propósito es introducir la habilidad de búsqueda de ayuda, podemos optar por la presentación de información que nos brinda el clásico formato "introducción-nudo-desenlace". En cambio, si queremos realizar una actividad de síntesis, para comprobar si se ha alcanzado esta misma competencia, podríamos optar con un cuento de final abierto, cuya actividad de evaluación podría consistir en desarrollar este final, lo que nos permitirá evaluar el nivel de adquisición de esta competencia. Podemos optar, entre otros, por los siguientes tipos de cuento:

- Narración de una historia basada en situaciones reales
- Narraciones fantásticas, que no pueden suceder en la realidad
- Secuencia de hechos entrelazados
- Narraciones alrededor de un hecho central
- Secuencia de ideas con un hilo conductor
- Texto breve con dominio de la imagen para visualizar contenidos de aprendizaje concretos
- Texto en verso
- Narración inacabada
- Fábulas, que terminan con mensaje o moraleja
- Cuento con juegos
- Cuentos con actividades
- Cuentos en tres dimensiones

Una vez elegido el tipo de cuento, es importante decidir otros aspectos relacionados con el formato, como son: el tamaño y material del cuento (cartón, plástico, virtual, etc.); el tipo y distribución de las ilustraciones; el tipo y tamaño de la letra, y otros elementos adicionales como el uso de texturas, música o collages, entre otros. En cualquier caso, independientemente del tipo de cuento escogido, es

importante acompañarlo de una guía didáctica integrada, que facilite el uso educativo del cuento en los diferentes contextos en los que pueda ser de aplicación.

Fase 4. Creación del personaje principal:

Resulta importante que el personaje principal capture la atención, para que de este modo se recuerde mejor el contenido de la historia y los mensajes que transmite. Por otro lado, debe mostrar características relacionadas con la situación de vulnerabilidad sobre la que queremos incidir, pero también rasgos y habilidades resilientes. No obstante, a la hora de aplicar esta metodología, hay que procurar evitar que los niños y niñas receptores de la actividad puedan verse excesivamente reflejados en el protagonista. Con esto, involuntariamente se correría el riesgo de estar acentuando las diferencias entre ellos y ellas, y por tanto el sentimiento de exclusión. Para la creación de este tipo de recursos puede resultar pertinente emplear estrategias creativas que fomenten la fantasía, dado que mediante éstas podemos simular situaciones de riesgo, al mismo tiempo que se da una distancia con el protagonista del cuento. A este respecto, el educador o la educadora puede optar por multitud de recursos como el empleo del color para reflejar estados emocionales de los personajes, la combinación de rasgos humanos y animales, la cibernética, entre otros.

Fase 5. Desarrollo de la narrativa:

En esta fase se ha de redactar el guion del cuento en base a la estructura narrativa escogida y en función del formato de cuento seleccionado (introducción, nudo y desenlace; cuento de final abierto, etc.). En esta fase es muy importante tener en cuenta ciertas consideraciones respecto al lenguaje empleado, como que ha de estar adaptado al nivel de comprensión propio de la edad de los niños y niñas a los que va dirigido. Además, ha de contemplar la dimensión social y emocional de la persona. Finalmente, ha de ser inclusivo, y respetar estrictamente la diversidad existente.

Fase 6. Diseño de las actividades de evaluación

Finalmente, se deben establecer los procedimientos y actividades mediante los cuales evaluar el nivel de consecución de los objetivos, ya sea mediante actividades como fichas didácticas, u otros formatos como el juego, el role-playing, el debate, las actividades de asociación de concepto, etc. Las actividades pueden ser grupales o individuales (o la combinación de ambas). Es fundamental que estas actividades se diseñen con un enfoque inclusivo, por lo que se recomienda que sean cooperativas y que se articulen considerando la diversidad como un valor y no como un problema.

Conclusions

El cuento es un valioso recurso didáctico para fomentar la resiliencia en situaciones de vulnerabilidad o riesgo de exclusión social en la infancia, ya que permite promover los principales factores de protección señalados por diversos autores como Grotberg (1995) o Muñoz y De Pedro (2005). En primer lugar, supone un potente activador de la expresión, la comunicación y la creatividad, que permite al adulto identificar y abordar de forma simbólica posibles situaciones de vulnerabilidad, dificultad social, maltrato o desamparo en la infancia. Esto puede contribuir a su comprensión, elaboración y aceptación por parte de los niños y las niñas que estén pasando por ellas. Además, el cuento ofrece un contexto de intimidad e interacción emocional positiva que fomenta uno de los elementos clave en la resiliencia infantil: el establecimiento de vínculos emocionales de apoyo incondicional entre el niño, sus compañeros y sus maestros y, en general, con la institución educativa y la sociedad. De este modo, mediante este tipo de recursos los niños y las niñas encuentran un espacio en el que se pueden sentir acogidos y comprendidos, y que les normaliza en relación con sus iguales, de acuerdo con la perspectiva de la educación inclusiva. A pesar de que nuestra propuesta metodológica de cuento inclusivo en contextos de riesgo social toma en consideración una serie de criterios de elaboración, y ofrece una serie de fases para su creación, únicamente se ofrecen unas orientaciones abiertas a las adaptaciones que los profesionales consideren pertinentes realizar para acercar el recurso a su realidad profesional.

Finalmente, se considera preciso realizar en el futuro estudios rigurosos a nivel metodológico, con el fin de valorar la efectividad de este tipo de materiales para fomentar la resiliencia, es decir, su capacidad para ayudar a los niños y las niñas a comprender y reelaborar sus contextos, y para construir vínculos afectivos positivos entre ellos, su familia y la escuela, así como su potencial como herramienta de normalización y cohesión con el grupo de iguales.

Referencias bibliográficas

- Atkinson, A. B. (1998), *Poverty in Europe*, Maldem: Wiley-Blackwell.
- Badillo, R. (2008). *Cuentos para delfines. Autoestima y crecimiento personal. La didáctica del ser*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Cardona, O.D. (2003). *La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. Una crítica y una Revisión necesaria para la gestión*. Bogotá: Cederi (Centro de Estudios sobre Desastres y Riesgos), Universidad de los Andes.
- Casas, F. & Bello, A. (coords.) (2012). *Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España*. Madrid: UNICEF España. Recuperado de: https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Bienestar_infantil_subjetivo_en_España.pdf
- De Paúl, J. & Arrúabarrena, M.J. (1996). *Manual de protección infantil*. Barcelona: Masson.
- Egeland, B., Carlson, E. & Sroufe, A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5(4), 517-528. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0954579400006131>
- Estivill, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Ginebra: Oficina Internacional del trabajo. Recuperado de: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/panorama-de-la-lucha-contra-la-exclusion-social.pdf>
- FOESSA (2014). *VII Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España*. Madrid: Fundación FOESSA y Cáritas Española. Recuperado de: http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf
- García, M. & Benítez, R. (2014). *Comprometiéndonos con "nuestra escuela": Un proyecto de Aprendizaje-Servicio para una formación del profesorado inclusiva*. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(2), 69-83. Recuperado de: <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/147>
- García, S. & Cabanillas, M. (2016). *Escolares sin excursiones: ¿una consecuencia de la crisis económica?* *Educación* 52(1), 33-50. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.744>
- García, C., Malo, M.A. & Rodríguez, G. (2000). *Un intento de medición de la vulnerabilidad ante la exclusión social*. Madrid, Unidad de Políticas Comparadas (CSIC).
- Gentile, S., Mesurado, B. & Vignale, P. (2007). *Resiliencia en familias: Una intervención en contexto educativo de riesgo social*. *Psicología y Psicopedagogía*, 17, 1-6. Recuperado de: <http://racimo.usal.edu.ar/id/eprint/4612>
- Grotberg, E. (1995). *A guide to promotig resilience in children: strenghening the human spirit*. La Haya, Holanda: The Internacional Resilience Project., Bernard Van Lee Foundation.
- Instituto Nacional de Estadística. (2015). *Encuesta de condiciones de vida (ECV-2014)*. Recuperado de: <http://www.ine.es/prensa/np908.pdf>

- Jiménez, M. (2008). *Aproximación teórica de la exclusión social: Complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo*. Estudios pedagógicos, 1, 173-186. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100010>
- Laparra, M., Obradors, A., Pérez, B., Pérez-Yurela, M., Renes, V., Sarasa, S., et al. (2007). *Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas*. Revista Española del Tercer Sector 5, 15-57. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376685>
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. BOE» núm. 15, de 17/01/1996.
- Marí-Klose, P. & Martínez-Pérez, A. (2016), *Empobrecimiento en tiempos de crisis.: Vulnerabilidad y (des)protección social en un contexto de adversidad*. Panorama Social, 22, 11-26. Recuperado de: <http://eprints.whiterose.ac.uk/96551/>
- Miranda, A., Jarque, S. & Tárraga, R. (2005). Escuela. En Ezpeleta, L. (Ed.), *Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo*. Barcelona: Masson.
- Molina, M.C., Pastor, C. & Violant, V. (2009). *Guía de estrategias lúdico-creativas para el voluntariado de CiberCaixa hospitalaria*. Barcelona: Obra Social, La Caixa.
- Moriña, A. (2007). *Estudios de progreso: La exclusión social: análisis y propuestas para su prevención*. Madrid. Fundación Alternativas. Recuperado de: <http://www.fundacionalternativas.org/estudios-de-progreso/documentos/documentos-de-trabajo/la-exclusion-social-analisis-y-propuestas-para-su-prevencion>
- Muñoz, V. & De Pedro, F. (2005). *Educación para la resiliencia: Un cambio de mirada en la prevención de las situaciones de riesgo social*. Revista Complutense de Educación, 16(1), 107-124. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0505120107A>
- Rawls, J. (2001), *Teoría de la justicia*, Madrid: Paidós Ibérica.
- Rutter, M. (1993). *Resilience: Some conceptual considerations*. Journal of Adolescent Health, 14(8), 626-631. DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](http://dx.doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)
- Subirats, J. (Dir.), (2006). *Fragilidades Vecinas. Narraciones biográficas de exclusión social urbana*. Barcelona: Ed. Icaria,
- Subirats, J. (Dir.), (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación "La Caixa". Recuperado de: http://prensa.lacaixa.es/obrasocial/show_annex.html?id=2734
- Seligman, M. (1981). *Indefensión*. Madrid: Debate.
- UNICEF (2010). *El retorno a la alegría: cuentos, fábulas, retahílas y trabalenguas para terapias lúdicas*. República Dominicana. Oficina de Comunicación de UNICEF. Recuperado de: http://files.unicef.org/republicadominicana/Manual_de_Cuentos_y_fabulas.pdf
- UNICEF (2014). *Los niños de la recesión. El impacto de la crisis económica en el bienestar infantil en los países ricos*. Report Card n.º 12 de Innocenti. Florencia: Centro de Investigaciones de UNICEF. Recuperado de: <http://www.unicef.es/actualidad-documentacion/publicaciones/report-card-12-los-ninos-de-la-recesion-el-impacto-de-la-crisis>.
- Uriarte, J.D. (2005). *La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del*

desarrollo. Revista de Psicodidáctica 10 (2) 61-80. Recuperado de:
<http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/190/186>

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

<http://www.observatorioperu.com/textos%202011/Construir%20la%20resiliencia%20en%20la%20escuela.pdf>

The Warnock Report. (1978). *Report of the Committee of Inquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. Londres: Her Majesty's Stationery Office.

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

ANEXO. Propuesta de ficha general de preparación del recurso. (Elaboración propia).

Título del cuento:	
Justificación. <i>¿Por qué? Necesidad relacionada con la vulnerabilidad o el riesgo sobre la que se quiere incidir.</i>	
Objetivos. <i>¿Para qué?</i>	
Relacionados con el trabajo de la dimensión de...	Relacionados con el fomento de la resiliencia
Pensamiento:	<input type="checkbox"/> Generación de vínculo entre educador/a y educando
Comportamental:	<input type="checkbox"/> Entrenamiento en detección y resolución de conflictos
Emocional:	<input type="checkbox"/> Entrenamiento en búsqueda de ayuda
	<input type="checkbox"/> Entrenamiento en habilidades sociales
	<input type="checkbox"/> Desarrollo del pensamiento positivo y la autoestima
	Otros:
Tipo y formato. <i>¿Cómo?</i>	
Aspectos materiales y de lenguaje	Tipo de cuento
Tamaño:	<input type="checkbox"/> Narración de una historia basada en situaciones reales
N.º de páginas:	<input type="checkbox"/> Narración fantástica, que no puede suceder en la realidad
Soporte físico:	<input type="checkbox"/> Narración alrededor de un hecho central
Materiales:	<input type="checkbox"/> Secuencia de ideas con un hilo conductor
Tipo y tamaño de letra:	<input type="checkbox"/> Texto breve con dominio de la imagen
Tipo de ilustraciones:	<input type="checkbox"/> Texto en verso
Distribución de texto e imagen:	<input type="checkbox"/> Narración inacabada
	<input type="checkbox"/> Fábula, que termina con mensaje o moraleja
	<input type="checkbox"/> Cuento con juegos
	<input type="checkbox"/> Cuento con actividades
	Otro:
Descripción del personaje principal. <i>¿Con quién?</i>	
Relacionadas con la vulnerabilidad y el riesgo social, a nivel:	Características y habilidades resilientes del personaje:
Físico:	<input type="checkbox"/> Detección de situaciones de vulnerabilidad
Comportamiento:	<input type="checkbox"/> Resolución de conflictos
Emociones:	<input type="checkbox"/> Búsqueda activa de ayuda
	<input type="checkbox"/> Habilidades sociales
	<input type="checkbox"/> Pensamiento positivo
	<input type="checkbox"/> Alta autoestima
	<input type="checkbox"/> Red social de apoyo
	Otros:
Descripción de la narrativa	
Actividades de evaluación previstas:	