

Una mirada a la Educación Especial a través de los cuentos

*Purificación Gato Castaño
Rafael Luis Carballo López*

*Universidad de Extremadura, Facultad de Educación
Colegio Público de Educación Especial Los Ángeles, Badajoz*

Introducción

Todo cuento refleja una historia que si, en muchas ocasiones, no es real, bien podría haberlo sido. Utilizamos la palabra cuento, para referirnos a diversas clases de narraciones, normalmente breves y sugerentes, como puede ser, el relato fantástico, el cuento infantil o el cuento tradicional; todos ellos, escritos con la finalidad, entre otras muchas, de “emocionar”, “divertir”, “estimular” o “despertar” sentimientos... El cuento nos ayuda a reflexionar, a comprender, e interiorizar experiencias y emociones. Además, el cuento, es una de las formas más antiguas de la literatura popular, de transmisión oral y escrita, que posee un valor insólito, tanto para niños como para adultos, por cuanto que asimismo posee un extraordinario valor psicológico, pedagógico, social y de comunicación. De hecho, el origen del cuento se remonta a tiempos muy remotos, ya que responde a esa necesidad, intrínseca en el ser humano, de conocerse a sí mismo y de conocer el mundo que le rodea. Además, los cuentos perciben situaciones y problemas humanos y los transmiten con un lenguaje popular, fácil de entender y cercano a cualquier tipo de lector. Sin embargo, un mismo cuento, una misma historia, nos va a presentar distintas puertas de acceso a su contenido profundo; accesos que, en este caso, sí van a depender de cada lector concreto, de sus características personales y de las experiencias de vida con las que se acerque a este tipo de relato. En el caso de las historias que traemos a esta comunicación, su significado, su simbolismo, el mensaje que encierran, nunca podrá ser igual para quienes han tenido un contacto directo y cercano con la discapacidad, que para aquellos otros que tan sólo tienen de esta realidad una referencia meramente teórica.

Por todo ello, nos parecía justo recordar siquiera en este Congreso, la importante aportación que en ese largo camino recorrido, hasta llegar a una Educación Inclusiva, ha tenido, y tiene el cuento para darnos una visión de conjunto de cómo se afronta la discapacidad desde distintos ámbitos, y en distintos momentos de nuestra historia reciente.

Con *Una mirada, pues, a la Educación Especial a través de los cuentos*, nos acercamos, desde una visión ecléctica, al amplio mundo de la diversidad y a algunos de los factores, agentes y valores que inciden en ella y que, a lo largo de la historia, han ido evolucionando hacia el plano de la normalización.

Desde la perspectiva de la narración literaria, observamos ese tratamiento a la diversidad que se refleja en los cuentos, y que ofrece un valor muy significativo de lo que viene siendo, evolutivamente, en el transcurso de los distintos momentos de la historia reciente, la renuncia, la aceptación y el trato a las personas con algún tipo de minusvalía.

Adentrándonos en los personajes de cinco historias –seleccionadas entre una amplia cantidad de narraciones con la presencia de algún personaje sobre el que pesa ese *handicap*– hemos querido inferir esos valores que de forma implícita subyacen en cada una de estas situaciones, en cada una de estas historias; valores que, por otra parte, al ser extrapolados a situaciones reales, nos pueden ayudar a esa visión de conjunto de las distintas posturas, planteamientos, acercamientos, recelos y miedos que ese mundo genera en los distintos contextos llamados a hacer frente a este problema y, cómo esas posturas, propician una u otra repuesta, en función de las actitudes y valores subyacentes en cada una de las historias estudiadas.

Esta comunicación, se construye pues, a partir de la selección de un conjunto de obras de distintos autores, autores que han logrado conjugar magistralmente el contenido educativo que discurre por estas pequeñas historias, con el matiz que le viene impuesto desde esa particular óptica que reclama la Educación Especial, con la finalidad de fomentar valores y actitudes sociales, y de promover la identificación y el reconocimiento de habilidades imprescindibles, para afrontar situaciones por las que discurre la vida diaria de este tipo de sujetos.

Las obras seleccionadas, tienen un marco de desarrollo constituido por la escuela, la familia y la comunidad, en el que intervienen distintos agentes que, de manera sencilla, nos muestran una realidad que, a lo largo de la historia, han experimentado muchas personas discapacitadas, ellas y sus familias; una realidad descrita, que si bien desde hace ya algún tiempo viene dando pasos, en ese largo camino hacia la normalización, le queda aún mucho trecho por recorrer. Y es a través del análisis de la influencia, y el modelo de Educación Especial, que generan los agentes implícitos en cada uno de esos tres ejes vertebrados, como hemos estructurado este trabajo.

Cerramos esta comunicación, presentando una amplia bibliografía de obras, que tienen como elemento común, estar protagonizadas bien por algún discapacitado, o por algún personaje relacionado con el mundo de la discapacidad. Consideramos que esta bibliografía puede ser de gran utilidad e interés para aquellas personas empeñadas en seguir profundizando en esta vertiente educativa.

1. Obras representativas analizadas desde el enfoque de la discapacidad

Para nuestro estudio, hemos seleccionado cinco historias representativas, que giran –como ya hemos apuntado– alrededor de un personaje discapacitado. Se trata de historias en ocasiones reales sobre ese amplio mundo, a través de las cuales se pone de relieve los prejuicios a los que tienen que enfrentarse en su vida diaria esta serie de personas. Pasamos a comentar cuales son las obras elegidas, haciendo una breve reseña de cada una de ellas.

Para su análisis, clasificamos las obras seleccionadas en torno a los siguientes grupos ya mencionados: la familia, la escuela y la comunidad.

- *Tu nombre es Olga* y *Una hermana como Danny*, las analizamos desde la intervención familiar en la vida del discapacitado.
- *La Piedra de Toque* y *Chepita*, el análisis lo hacemos desde la influencia de la escuela y comunidad en situaciones de personas con minusvalías.
- *La cicatriz* se estudia desde el papel que asume la comunidad en casos de discapacidad.

Una hermana como Danny, de Rolf Krenzer

Oliver, es un niño que, aunque quiere mucho a su hermana Danny, una niña con síndrome de Down, no obstante intenta, por todos los medios a su alcance, ocultar esta situación a sus compañeros de colegio, por temor a que éstos lo rechacen. De manera atractiva y sugerente, se refleja en esta historia los distintos matices que reviste esa convivencia familiar cuando alguno de sus miembros sufre este tipo de problema.



La piedra de toque, de Montserrat del Amo

La enfermedad de un niño con parálisis cerebral hace que tanto su madre, como casi todos los que le rodean, lo traten como a un deficiente intelectual. Pero todo cambia, afortunadamente, cuando la madre, víctima de una enfermedad, se ve obligada a dejar al niño al cuidado de unos vecinos, quienes en vez de encasillarlo como “subnormal” y marginarlo, privándole de la educación especial, creen en él y en sus posibilidades.

Montserrat del Amo, a través de esta obra nos traza un esquema excelente de los efectos que desencadena la parálisis cerebral, combatiendo al mismo tiempo la creencia, bastante generalizada, de asociarla, necesariamente, con la discapacidad intelectual. Ésta es la lección que nos propone *La piedra de toque* ayudándonos así a comprender, que, aquéllos a quienes erróneamente llamamos “discapacitados” o “minusválidos”, son en realidad personas



con capacidades trabajosamente desarrolladas para sobrevivir en el mundo brutal de los que nos creemos “normales” o “personas”, cuando en realidad no actuamos más que como “gente”. Esta obra abre muchas puertas para un abordaje multidisciplinario, desde el campo de la literatura, biología, derechos humanos, educación cívica...

Tu nombre es Olga, de Josep M. Espinàs

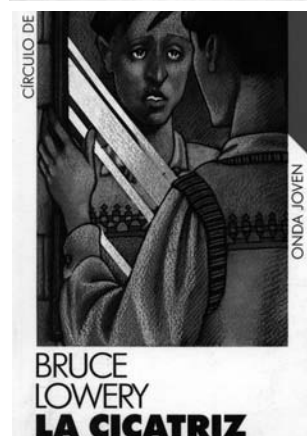
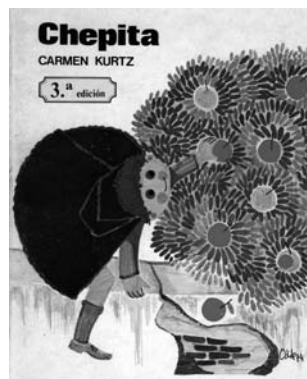
Con este libro, su autor nos va comentando a través de diecisiete cartas, llenas de enseñanzas, cómo es su hija Olga, una niña con síndrome de Down, y las relaciones que establece con ella a lo largo de los años. Relaciones impregnadas, por cierto, de ternura, pero al mismo tiempo no exentas de lucidez y serenidad. Estamos ante un relato, escrito desde dentro, desde la experiencia, donde se logra deshacer los muchos tópicos y etiquetas que solemos colocar a este tipo de personas.

Chepita, de Carmen Kurtz

Esta historia, con un alto componente simbólico, nos narra las aventuras y desventuras, llenas de vicisitudes y sometimientos –que en muchos casos rayan la esclavitud– a los que tiene que prestarse un discapacitado físico para conseguir ser aceptado por sus iguales, es decir, por sus compañeros de clase¹. Pero al mismo tiempo que deja entrever esa necesidad vital de estar integrado en un grupo, se pone también de relieve el papel que el líder o los líderes juegan dentro del mismo.

La cicatriz, de Bruce Lowery

La cicatriz cuenta la historia de un muchacho que vive marcado por el defecto físico que padece: una cicatriz en el labio superior, y por el robo que ha presenciado, en el que, además, se ve envuelto. Este relato, contado en primera persona, es un ejemplo excepcional de cómo puede recrearse, con asombrosa sencillez, el mundo de la infancia, de una infancia cercada por la crueldad inconsciente de un mundo que arroja a la soledad, sobre todo a aquél que es más débil.



1. Maslow, A. (1982). *El hombre autorrealizado*, Barcelona: Ed. Kairós. p. 67.

2. Mirada a la Educación Especial desde las actitudes y conductas familiares reflejadas en la literatura. Pasado y presente

En las historias estudiadas, la familia está presente de forma cotidiana. En todas ellas, ejerce una influencia directa sobre el personaje discapacitado que se refleja a través de las palabras, acciones y pensamientos que se plasman sobre el papel, y que podemos interpretar con facilidad².

Tu nombre es Olga nos muestra el pensamiento directo, cercano y reflexionado, de un padre que a través de diecisiete cartas a su hija Olga, con síndrome de Down, expone cuales son las vivencias de una familia real y concreta, vivencias que perfectamente podemos extrapolar a cualquier familia que tenga un hijo discapacitado, y que son habituales en cualquier momento histórico.

Llama la atención, la primera frase de la primera carta que Josep, padre de Olga, escribe a su hija: “Nunca nos habíamos imaginado que podías no ser normal”. Esta frase, nos sitúa en el mundo de las expectativas, tan habituales, y tan normales en cualquiera de los padres, durante la espera del nacimiento de un hijo; expectativas, que de un día para otro, de la noche a la mañana, se truncan, se vienen abajo con la llegada de ese bebé, muy distinto al esperado. “Nunca nos lo habíamos imaginado”; “¿Por qué nos ha tocado a nosotros?”. Típica pregunta que nos hacemos todos cuando nos sucede algo negativo que no esperábamos, y también, pregunta que plasma Josep en una de sus cartas a Olga. Ese “nosotros”, que nos sitúa ante el problema desde la postura del yo, es decir, desde el núcleo central de la persona: ¿por qué a mí? y, que como el autor dice, evita pensar en el tú, en el planteamiento del ¿por qué te ha tocado a ti?

Y tal vez, esa desolación, ese rechazo inicial, sea el primero de los muchos problemas que, cualquier recién nacido discapacitado, en cualquier momento de la historia, se encuentra sobreañadido a su innata discapacidad; y es que, como también expresa Josep, “el primer derecho que tienen los hijos discapacitados es el de tener unos padres normales”, entendiéndolo por normales, “unos padres que acepten a su hijo discapacitado como un ser humano que se incorpora a su vida, no que la destruye”.

Por otro lado, unido al primer rechazo, surge el temor, el miedo a ese “qué dirán los otros”, que pensarán; “cuando empezamos a ir contigo, por la calle, nos daba cierto reparo...”, “porque la gente mira y cuando ve una cara, una expresión, cualquier cosa que no es normal, se fija en ella”. El rechazo del otro que afirma y asienta mi propio rechazo hacia ese ser, con el que yo, como padre, no me identifico; lo cual, ha provocado que durante muchísimos años, haya habido discapacitados de una amplia casuística, que eran “invisibles”, ocultos, escondidos por su propia familia, la cual, al esconder al hijo “distinto”, escondían también su propia inseguridad, sus miedos, sus recelos, vividos en una sociedad, cruel e injusta por falta de información.

2. La familia es la primera institución que ejerce influencia en el niño, ya que transmite valores, costumbres y creencias por medio de la convivencia diaria. Asimismo, es la primera institución educativa y socializadora del niño, “pues desde que nace comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (Guevara Niebla, G. (1996). p. 7).

Afortunadamente, esta situación, supone hoy en día la excepcionalidad, ya que, no debe haber hoy discapacitados ocultos, en la sociedad actual, donde está en marcha ese proceso de integración, que nos lleva a la normalización en todos los sectores, y situaciones de la vida diaria del discapacitado, ya sea, físico, psíquico o sensorial.

Y es que, la sociedad, nuestra sociedad, llamada a sí misma civilizada, industrializada, de progreso, ha tardado mucho tiempo y aún está aprendiendo, a no avergonzarse del discapacitado, a no avergonzarse, como padres, de sí mismos; a aceptar la diversidad, como algo cotidiano que está presente en nuestras vidas, a no descalificar lo diferente, lo que se asemeja, pero no es, lo que no se asemeja, y tampoco es: “¿Acaso el hinojo es defectuoso porque no es una rosa?”, comenta el padre de Olga en un momento determinado. “La auténtica verdad es que todos somos minoría”; “la diferencia está, en que el discapacitado está diagnosticado científicamente y nadie lo puede negar, mientras que los defectos de la gente ‘normal’ son discutibles, forman parte del mercado de valores que cada uno fija a su manera”.

Pero también, es habitual esconder al propio discapacitado, ocultar su realidad, maquillarla para que no siendo consciente de ella, sufra menos: “Aquí tienes dos alitas escondidas, hijo mío”, dice su madre a Santos, en *Chepita*.

Unido al proceso largo, duro y doloroso de aceptación del hijo discapacitado, surge en los padres, el sentimiento de culpabilidad. Nuestro protagonista, autor de *Tu nombre es Olga*, no deja pasar este sentimiento que, durante un tiempo, condiciona la vida de los padres y su relación con el hijo discapacitado y, posteriormente, en la fase de superación de este sentimiento de culpa, llega a la también habitual pregunta: “¿Habría podido hacer algo más por ti?”

Lo mismo ocurre en *La cicatriz*, donde encontramos frases como ésta: “se repitió mil veces la misma pregunta que le hacía a Dios: ¿Qué te he hecho yo para merecerme esto? ¿Por qué tiene esa tara este ser amorosamente formado en mi seno?”

Otro aspecto de reflexión a subrayar en estas obras, es el relacionado con el papel que asume uno de los progenitores. Normalmente es el padre quien se ausenta; así en *Chepita*, nos dice el narrador que “para él, su padre era un misterio. Un hombre que apenas le miraba y a quien sólo veía en la casa a las horas de comer y de dormir”. Aunque en algún caso excepcional, como ocurre en *Tu nombre es Olga*, es la madre la que brilla por su ausencia.

Otra característica del modelo educativo que ha venido apareciendo, a lo largo del tiempo, en las familias con algún hijo discapacitado, es el patriarcalismo, un proteccionismo absoluto, pues, se suponía que eran seres que no podían cuidar de sí mismos. Se produce una superprotección del discapacitado, que en muchos casos lleva aparejado ese aislamiento del que hablábamos antes; y es que, en muchas ocasiones, estas personas están más limitadas por causas emocionales que por físicas. Es el caso de *La Piedra de Toque*, donde la enfermedad de un niño, con parálisis cerebral, hace que tanto su madre, como casi todos los que le rodean lo traten como a un subnormal, cosa que no es verdad.

En la actualidad, es más frecuente encontrar a padres que dan mayor protagonismo al hijo, para que éste alcance el mayor grado posible de autonomía, como ocurre en *Una hermana como Danny*, cuando la madre comenta: “alguna vez hay que confiar en ella”.

Junto a los progenitores, el discapacitado, suele convivir con otros miembros en el hogar familiar, normalmente hermanos. Éstos son la interfaz entre el ámbito familiar y el social; pueden llegar a sentir ese mismo “qué dirán”, como sucede en *Una hermana como Danny*: “La gente siempre se vuelve a mirarlos. Pero a papá y mamá no les importa. Se llevan a Danny a todas partes. Así que a Oliver no le queda más remedio que andar un poco adelantado, o un poco rezagado. Así, quizá la gente piense que no va con ellos”; “muchas veces ha sentido vergüenza cuando Danny les ha acompañado a comprar”.

Y es que el hermano que convive con el discapacitado, puede llegar a presentar una actitud de resignación: “poco a poco Oliver se dio cuenta de que con Danny las cosas eran distintas que con los hermanos y hermanas mayores de sus amigos”. O bien, pueden presentar una actitud de rechazo interno: “A veces a Oliver le gustaría que simplemente Danny ya no estuviera ahí”, actitud, que les lleva a no mostrar ningún apego, ninguna cercanía externa, sobre todo en situaciones sociales, por ejemplo en las “fiestas de la escuela especial, en la fiesta de navidad o a la del verano, a las que se había propuesto no ir más”. Estas conductas son generadas por un temor a ser rechazados por los demás, si lo vinculan a esa persona discapacitada: “si la señorita Benner lee en voz alta que Oliver tuvo que llevar al autobús a su hermana mayor, que no puede ir sola, seguro que se ríe la mitad de la clase”.

Pero todas estas conductas externas no siempre responden a un sentimiento interno de rechazo hacia el hermano discapacitado, sino que más bien, son debidas al miedo a ser él marginado, de tal forma que suelen desaparecer cuando se constata que, ese temor, ese miedo, era algo totalmente infundado. Así, “Oliver se da cuenta de que ninguno ha puesto mala cara al saber que tiene una hermana disminuida..., ¿por qué siempre pensé que se reírían de mí por culpa de Danny?”.

Cuando esto sucede, cuando se constata que la amenaza a ser rechazado no existe, es cuando surge el sentimiento de “liberación”: “igual de feliz está de que todos en su clase sepan que tiene una hermana disminuida”; y es, en ese momento, cuando surge la empatía y la ayuda al hermano discapacitado; y decimos ayuda, pues, nunca debe caer sobre los hermanos un tipo de responsabilidad mayor que la que le incumbe a los padres en cuanto a la protección y educación de ese hijo.

Todo lo que hemos visto hasta aquí, representa el modelo de Educación Especial que durante mucho tiempo ha estado vigente en las familias con discapacitados; modelo, que estuvo basado, como hemos visto, en la mayoría de estas obras, en la superprotección, negación de autonomía al discapacitado, segregación de su entorno social más próximo, rechazo y miedo al qué dirán... entre otras características.

En las últimas décadas, el modelo educativo familiar ha ido evolucionando hacia un modelo de integración social, de mayor protagonismo del discapacitado en la familia; de mayor actividad dentro y fuera del hogar familiar. En definitiva, la familia, ha tendido hacia un modelo de normalización. Ya hoy, no es corriente encontrar familias que escondan a este hijo, que lo segreguen ni que se avergüencen de él.

Junto a ello, las familias, hoy, tampoco abordan en solitario el problema, también, en las últimas décadas se han constituido numerosas asociaciones de familiares de discapacitados; se han creado ayudas tanto económicas como de servicio para estas familias, en-

tre ellas, a modo de ejemplo, la reciente ley de dependencia³, y se ha eliminado ese tabú, esa especie de maldición que pesaba sobre estas familias.

3. Mirada a la Educación Especial desde las actitudes y conductas de la escuela reflejada en la literatura. Pasado y presente

Si existe un espacio, un contexto, un agente especialmente educativo por antonomasia, ese es la escuela. A ella, se le otorga socialmente la labor de educar, labor que ha de compartir con las familias y con el resto de la comunidad.

La escuela ha sabido adaptarse al devenir de los tiempos, y tal vez, sea el contexto donde mejores frutos se han cosechado en esa labor de integración y normalización de la vida de las personas con discapacidad. Desde la aprobación de la LODE⁴, hasta nuestros días, las continuas reformas educativas, han priorizado la integración dentro del sistema educativo, de las personas con cualquier tipo de discapacidad. Estas reformas, han calado en toda la comunidad educativa, y han impregnado la vida de los centros, de un ambiente normalizado ante la presencia de cualquier discapacitado. No es habitual encontrar en nuestros centros educativos, posturas de rechazo ante estas personas, al contrario los alumnos crecen conviviendo con discapacitados tanto físicos como psíquicos o sensoriales y su respuesta, ante esta diversidad natural, es una respuesta normalizada.

Pero, paradójicamente, la escuela, también ha constituido y, excepcionalmente sigue constituyendo, un contexto hostil para el más débil (casos actuales de *bulling*) y el discapacitado lo es.

La literatura nos refleja en obras como *La cicatriz*, situaciones bastantes dramáticas que han vivido muchos discapacitados en contextos educativos, y que se centran, casi siempre, en un sentimiento de soledad. Leemos en esta obra: “nunca me he sentido tan espantosamente solo como en aquel patio de recreo, proscrito de esos juegos, de esos gritos..., los chicos jugaban siempre un partido de béisbol y yo siempre al margen los contemplaba”.

En este contexto escolar, la figura del educador, del maestro, es crucial. De su implicación adecuada, dependerá, en gran medida, la integración escolar del discapacitado. Tanto en *Chepita*, como en *La cicatriz*, el maestro don Genaro y la maestra Martel, respectivamente, se interesan por la inclusión de esos alumnos con discapacidad; aunque, tal vez, la forma de afrontar esa situación no sea la más idónea para llegar a una resolución adecuada. Suele ser la fuerza del grupo la que sobrepasa la situación y, con frecuencia, las propias actuaciones de los docentes consiguen efectos contrarios a los esperados: “querían amargarle la vida porque el maestro empezaba a aficionarse al chiquillo, y a veces, incluso lo puso por ejemplo”.

Normalmente, las relaciones que en este contexto escolar establecen estas personas, suelen ser con aquéllos más afines: “algunos no se habían reído, entre ellos, una chica le-

3. Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia.

4. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

vemente jorobada y Willy”. También, la relación con algún alumno, con un nivel normal de aceptación en el grupo, favorece la posibilidad de ampliar las relaciones con otros alumnos: “En el colegio, la amistad con Willy obraba milagros. Sin duda alguna, mis compañeros empezaban a aceptarme. Ya no protestaban cuando Willy decía que fuera yo a jugar con ellos”. “Ya me llamaban cada día menos ‘labiogordo’ y más Jeff. Todo ello se debía sólo a que Willy me llamaba para que jugase con el equipo, ya que nos veían muchas veces hablando o paseando juntos”.

Aparece reflejado en estas obras, la importancia que tiene en la escuela, en la educación escolar de los hijos y más en la de aquéllos que son discapacitados, la intervención y el contacto habitual y cercano con las familias. En *La cicatriz*, la maestra dice a la madre de Jeff: “la he llamado para que me ayude. Para que juntas podamos ayudar a este muchacho, a integrarse”.

Hoy, la escuela, apuesta por la inclusión. Eso implica establecer y mantener comunidades escolares comprometidas con ese mundo de la diversidad ya que ven en las diferencias una fuente de enriquecimiento colectivo. Los profesores que se preocupan de crear aulas en las que todos los estudiantes se encuentren totalmente incluidos, tienden a enfatizar la atmósfera social en el aula, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias. Los mismos estudiantes que aprenden que “un niño usa un tablero para comunicarse, porque es incapaz de hablar”, pueden aprender rápidamente que en el aula se pueden leer libros de diferentes niveles sobre el mismo tema.

La inclusión y el respeto por la diversidad no son principios limitados a los estudiantes con discapacidades o a los estudiantes con talento; las diferencias de raza, religión, etnia, entorno familiar, nivel económico y capacidad, están presentes en todas las clases. En las aulas inclusivas, los compañeros pueden aprender y ayudarse entre sí en todas estas dimensiones, con una instrucción eficaz y un apoyo adecuado.

4. Mirada a la Educación Especial desde las actitudes y conductas de la comunidad reflejadas en la literatura. Pasado y presente

La comunidad, está formada por una amplia red de agentes que desde distintos contextos psicosociales, y de forma tanto individual, como colectiva inciden directamente en cada individuo, ejerciendo una influencia directa sobre sus actuaciones y modelos de vida. En definitiva, podemos afirmar que la comunidad, al igual que la familia y la escuela, generan un modelo educativo sobre las personas.

Entre los agentes más activos en relación con su capacidad de influencia, se encuentran los amigos, los compañeros, los vecinos... En las obras seleccionadas, la comunidad está representada por estos grupos, los cuales participan activamente en las obras, y ejercen una gran influencia en la vida del protagonista discapacitado.

En *Chepita*, su protagonista Santos, sufre las consecuencias de aquéllos que se vuelcan contra el más débil y vulnerable, que víctima de la crueldad de sus iguales, necesitan reforzar su pertenencia y fortalecer su liderazgo en el grupo de amigos a través de la burla y el insulto, del rechazo o bloqueo de aquél que no es igual a la mayoría: “la consigna fue hacer ver que Chepita era transparente, invisible, y actuaron de tal forma que el niño se sintió más solo que nunca”.

Algo parecido ocurre en *La cicatriz*, donde Jeff es sometido a constantes vejaciones psicológicas, de mayor dureza que aquéllas que son físicas: “hay cardenales que hacen menos daño que la indiferencia”, dice el autor.

También *La piedra de toque* está llena de referencias e intervenciones de agentes de la comunidad; de hecho, son estos agentes, los vecinos de Fernando, el paralítico cerebral, los que con su actuación cambian, para bien, la vida de este niño, a quien antes se le trataba como deficiente intelectual y, quien, gracias al planteamiento que se hacen sus vecinos de barrio, puede llegar a demostrar que no lo es y puede triunfar en la vida.

Y es, en la comunidad, donde se impone con mayor exigencia “demostrar” que no se es distinto –como piensan los demás– sino que sus actuaciones se acercan a la “normalidad”, y habitualmente tienen más cosas en común, que lo acercan a los otros, que cosas que lo separan.

El discapacitado percibe de la comunidad, la confianza que le muestra, o la falta de ella, lo cual incide directamente en su grado de autoestima y en sus comportamientos, llegando, en ocasiones, a actuar como ésta espera que lo haga.

En general, la comunidad vista desde su conjunto, es el ámbito, donde más lento ha transcurrido y transcurre el camino hacia esa normalización de la que venimos hablando. El modelo educativo que ésta genera, el aprendizaje social⁵, normalmente un aprendizaje vicario, sigue en ocasiones rechazando y apartándose de la discapacidad. Todavía el diferente, no es aceptado plenamente en todas las esferas sociales y, en ocasiones, sigue mostrándose ese rechazo o indiferencia que aparece en las obras que venimos comentando.

Bibliografía

- Aberastury, A. (1999). *Un blanco deslumbrante*. Madrid: Ed. Sial.
- Agüera Espejo-Saavedra, I. (1988). *Quico, mi amigo*. Zaragoza: Edelvives.
- Aguirre Bellver, J. (1989). *El robo del caballo de madera*. Madrid: Anaya.
- Aldridge, J. (1987). *Jugar con fuego*. Madrid: Alfaguara.
- Amo, Montserrat del (1983). *La piedra de toque*. Madrid: Editorial SM.
- Andersen, Hans Christian (1974). *Cuentos completos*. Trad. Francisco Payarols. Barcelona: Labor.
- Anderson, R. (1993). *Unos chicos especiales*. Madrid: Alfaguara.
- Anderson, R. (1995). *Los mejores amigos*. Madrid: Alfaguara.
- Angeli, Marguerite de (1992). *La puerta en la muralla*. Madrid: Rialp.
- Anónimo (1984). *El pequeño jorobado*. Madrid: Altea.
- Ballaz, Jesús (1985). *¡No te rindas Orestes!* Barcelona: El Arca de Junior.
- Bayé, E. (1987). *Seis puntos aparte*. Barcelona: Aliorna.
- Bertrán, X. (1990). *Élieta*. Zaragoza: Edelvives.
- Bertrán, X. (1994). *El vecino prohibido*. Barcelona: Edebé.

5. Por el solo hecho de ver lo que otros hacen y las consecuencias que tienen por su comportamiento, se aprende a repetir o evitar esa conducta. *Teoría del Aprendizaje Social*. Albert Bandura.

- Blyton, Enid (1992). *Último curso en Torres de Mallory*. Trad. Víctor Murillo. Barcelona: Molino.
- Brisson-Pellen, E. (1990). *La noche de las piedras*. Madrid: Didascalía.
- Bröguer, Achim (1996). *Buenos días, querida ballena*. Trad. Herminia Dauer. Barcelona: Juventud.
- Byars, B. (1984). *El verano de los cisnes*. Barcelona: La Galera.
- Calleja, S. (1988). *Dado Duende*. Barcelona: Pierre Editorial.
- Carbó, Joaquín (1969). *La pandilla de los 10*. Barcelona: La Galera.
- Carbo, Joaquín (2000). *La gorra*. Barcelona: La Galera.
- Carlson, N. (1991). *Andrés y el niño nuevo*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Carpelan, B. (1985). *Viento salvaje de verano*. Madrid: SM.
- Carpelan, B. (1988). *Delfines en la ciudad*. Madrid: SM.
- Casalderrey, Fina (1998). *Alas de mosca*. Madrid: Anaya.
- Company, M. y Capdevila, R. (1989). *El descubrimiento de la pandilla*. Barcelona: Planeta.
- Company, M. (1986). *El mundo de las cosas perdidas*. Barcelona: Ultramar.
- Company, M. (1987). *La imbécil*. Salamanca: Lóquez.
- Corcorán, B. (1988). *La hija del mañana*. Madrid: SM.
- Coué, J. (1988). *Aún estoy vivo*. Barcelona: La Galera.
- De Jong, M. (1986). *...Y entonces llegó un perro*. Barcelona: Noguer.
- Díaz, Gloria Cecilia (2001). *Óyeme con los ojos*. Madrid: Anaya.
- Donnelly, E. (1985) *La media roja*. Madrid: Alfaguara.
- Durdikova, L. (1987). *Los niños de los ojos cerrados*. Barcelona: La Galera.
- Erschow, P. P. (1990). *El caballito jorobado*. León: Everest.
- Espinás, Josep María (1968). *Todos tenemos hermanos pequeños*. Barcelona: La Galera.
- Espinàs, Josep María (1987). *Tu nombre es Olga*. Barcelona Ediciones La Campana.
- Fährmann, W. (1984). *Un lugar para Katrin*. Madrid: SM.
- Farias, Juan (1978). *El estanque de las libélulas*. Madrid: Juventud.
- Farias, Juan (1982). *Un tintero lleno de lápices*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Farias, Juan (1987). *El estanque de las libélulas*. Madrid: Susaeta.
- Fillol, L. (1987). *El pájaro de todos los colores*. Barcelona: La Galera.
- Friis-Baastad, B. (1978). *No os llevéis a Teddy*. Barcelona: Juventud.
- García Domínguez, R. (2002). *Renata toca el piano, estudia inglés, etcétera etcétera*, Ed. Edelvives.
- Golding, W. (1954). *El señor de las moscas*. Ed. Alianza.
- Gómez Cerdá, A. (1988). *Alejandro no se ríe*. Madrid: Anaya.
- González, L. (1994). *Brumas de octubre*. Madrid: SM.
- Gripe, M. (1985). *El túnel de cristal*. Madrid: SM.
- Grün, M. Von der (1985). *Los cocodrilos del barrio: una historia de los que se fijan en todo*. Madrid: Alfaguara.
- Guevara Niebla, G. (1996). *La relación familia-escuela*. Educación 2001.
- Guillén, A. (1988). *El ciempiés cojito*. Madrid: Anaya.
- Haar, J. Ter (1984). *El mundo de Ben Lighthart*. Madrid: SM.
- Haddon, M. (2005). *El curioso incidente del perro a medianoche*. Barcelona: Salamandra.

- Härtling, P. (1985). *¿Qué fue del Girbel?* Salamanca: Lóguez.
- Herrera, J. I. (1990). *Haced sitio a mi hermano*. Barcelona: Noguer.
- Hesse, Karen. (2002). *Lejos del polvo*. Trad. María Luisa Balseiro. León: Everest.
- Heyne, Y. (1993). *Cuando calla el ruiseñor*. Madrid: Anaya.
- Hickok, L. (1986). *La historia de Helen Keller*. Bilbao: Mensajero.
- Humphreys, M. (1994). *Hasta lo que sea*. Madrid: Anaya.
- Hunter, M. (1985). *La fortaleza*. Madrid: SM.
- Jong, Meindert de (1989). *Y entonces llegó un perro*. Trad. Marta Sansigre. Barcelona: Noguer.
- Konigsburg, Elaine Lobl. (2002). *Retrato del sábado*. Trad. Liwaiwai Alonso. León: Everest.
- Krenzer, R. (1989). *Una hermana como Danny*. Madrid: Rialp.
- Kurtz, Carmen (1980). *Color de fuego*. Barcelona: Lumen.
- Kurtz, Carmen (1985). *Chepita*. Madrid: Escuela Española.
- Laiglesia, J. A. de (1990). *Yagú, el lobo azul*. Zaragoza: Edelvives.
- Lang, O. F. (1986). *El camino del Arco Iris*. Madrid: SM.
- Lijánov, A. (1987). *Eclipse de sol*. Madrid: SM.
- Lowery, B. (1986). *La cicatriz*. Madrid: Alfaguara.
- Mahy, M (1991). *Disparates y aventuras en el pico del huracán*. Madrid: Rialp.
- Martínez i Vendrell, M. (1990). *Ruidos y silencios*. Barcelona: Destino.
- Martínez, J. J. (1994). *De este lado del silencio*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Mataix, L. (1991). *El calcetín del revés*. Madrid: Bruño.
- Matute, A. M. (1984). *El saltamontes verde*. Barcelona: Lumen.
- Matute, A. M. (1987). *Paulina*. Madrid: Alborada Ediciones.
- Morgan, A. (1989). *Los ojos del ciego*. Madrid: SM.
- Namioka, L. (1985). *El valle de los cerezos rotos*. Madrid: SM.
- Oé, Kenzaburu (1995). *Dínos cómo sobrevivir a nuestra locura*. Barcelona: Anagrama.
- Oé, Kenzaburu (1997). *Cartas a los años de nostalgia*, Barcelona: Anagrama.
- Olaizola, J. L. (1986). *Senén*. Madrid: SM.
- Olaizola, J. L. (1987). *Bibiana y su mundo*. Madrid: SM.
- Olaizola, J. L. (1992). *El hijo del quincallero*. Madrid: SM.
- Osorio, Marta (1982). *El caballito que quería volar*. Valladolid: Miñón.
- Pacheco, M. A. y Sánchez, J. L. (1984). *El niño que tenía dos ojos*. Madrid: Altea.
- Paterson, K. (1985). *La gran Gilly Hopkins*. Madrid: Alfaguara.
- Pausewang, G. (1985). *La familia Caldera*. Salamanca: Lóguez.
- Pelot, P. (1986). *Loco como un pájaro*. Barcelona: La Galera.
- Porter, E. H. (1983). *Pollyanna*. Barcelona: Bruguera.
- Pressler, M. (1988). *A trompicones*. Madrid: Alfaguara.
- Rodari, G. (1973). Los cabellos del gigante. En *Cuentos por teléfono*. Barcelona: Juventud.
- Rodari, G. (1986). *Los enanos de Mantua*. Madrid: SM.
- Rubio, R. (1990). *Los sueños de Bruno*. Madrid: SM.
- Salabert, P. (1981). *Rehán*. Barcelona: La Galera.

- Saldaña De Vidal, L. M. (1994). *Pepe, la historia de un niño especial*. México: Confederación Mexicana de Asociaciones en favor de la persona con deficiencia mental.
- Sánchez Coquillat, María Marcela. (1972). *Han raptado a Ney*. Barcelona: Juventud.
- Simó, I. C. (1996). *Joel*. Barcelona: Columna.
- Southall, I. (1983). *La locura de Finn*. Madrid: SM.
- Southall, I. (1985). *¡Suelta el globo!* Madrid: SM.
- Souza Sáez, J. M. (1988). *El ratón del hocico sin afilar*. León: Everest.
- Steinbach, P. (1987). *Benni no habla*. Madrid: Alfaguara.
- Tamaro, Susana. (2000). *Papirofobia*. Trad. Eleonor Gorga. Buenos Aires: Atlántida.
- Tricker, A. (1989). *Voy a vivir*. Madrid: SM.
- Vallverdú, J. (1971). *Roque, el trapero*. Barcelona: La Galera.
- Vila, A. (1999). *Tengo una hija deficiente*. Madrid: Narcea.
- Viza, M. (1990). *Si esto es una escuela, yo soy un tigre*. Barcelona: La Galera.
- Wells, H. G. (1988). *El país de los ciegos*. Valencia: Mestral-Libros.
- Wilde, N. (1990). *En la oscuridad*. Barcelona: Ediciones B.
- Wölfel, U. (1986). Las sandalias de Manolo. En *Campos verdes, campos grises*. Salamanca: Lóguez.
- Young, H. (1988). *¡Qué más da!* Barcelona: Noguer.