



## El cuento como recurso educativo para el infante con TEA: catálogo de cuentos

NMaría Pérez Marco<sup>1</sup>; Andrea Fuster-Rico<sup>2</sup>; María Vicent<sup>3</sup>; Carolina González<sup>4</sup>

Recibido: 11 de febrero de 2023/ Aceptado: 28 de noviembre de 2023

**Resumen.** Los cuentos infantiles son un recurso educativo pertinente para el desarrollo integral del alumnado, dada la variabilidad de implicaciones educativas en las que puede repercutir. El estudiantado diagnosticado con TEA presenta dificultades persistentes en la comunicación e interacción social, así como en algunas funciones ejecutivas. A partir de un trabajo de revisión teórica, este estudio pretende ofrecer un corpus de cuentos infantiles y juveniles publicados en español que pueda ser empleado de forma eficaz para la intervención educativa del alumnado con TEA. Tras una exhaustiva búsqueda y revisión de cuentos, se ha seleccionado un listado de 40 libros infantiles, los cuales cumplen los 7 criterios de selección establecidos previamente. Estos cuentos han sido analizados en función de variables descriptivas y didácticas (título, autor, editorial, año, tema, resumen, relevancia didáctica) y clasificados según el área de intervención para la que resultan más propicios (habilidades sociales, comunicación, educación emocional y/o conducta). En conclusión, este trabajo ofrece una fuente de referencia para el personal docente responsable de la intervención del alumnado con TEA. Asimismo, se espera que este trabajo contribuya a poner de relieve el valor pedagógico del cuento como recurso educativo y terapéutico.

**Palabras clave:** Trastorno del Espectro Autista; Cuento; Revisión; Catálogo; Educación Especial.

## [en] The children's story as an educational resource for the infant with ASD: a catalogue of children's story

**Abstract.** Children's stories are a relevant educational resource for the comprehensive development of pupils, given the variety of educational implications on which they can have an impact. Students diagnosed with ASD present persistent difficulties in communication and social interaction, as well as in some executive functions. Based on a theoretical review, this study aims to offer a corpus of children's and young people's stories published in Spanish that can be used effectively for the educational intervention of students with ASD. After an exhaustive search and review of stories, a list of 40 children's books has been selected, which meet the 7 selection criteria previously established.

<sup>1</sup> Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, Universidad de Alicante.  
E-mail: mperez.marco@ua.es

<sup>2</sup> Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, Universidad de Alicante.  
E-mail: andrea.fuster@ua.es

<sup>3</sup> Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, Universidad de Alicante.  
E-mail: maria.vicent@ua.es

<sup>4</sup> Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, Universidad de Alicante.  
E-mail: carolina.gonzalez@ua.es

These stories have been analysed according to descriptive and didactic variables (title, author, publisher, year, theme, summary, didactic relevance) and classified according to the area of intervention for which they are most conducive (social skills, communication, emotional education and/or behaviour). In conclusion, this study provides a reference source for teachers responsible for the intervention of students with ASD. It is also hoped that this work will contribute to highlighting the pedagogical value of storytelling as an educational and therapeutic resource.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder; Children's story; Review; Catalogue; Special Education.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas

**Cómo citar:** Pérez-Marco, M. [et al.] (2023). El cuento como recurso educativo para el infante con TEA: catálogo de cuentos, en *Revista General de Información y Documentación* 33 (2), 585-604.

## 1. Introducción

La diversidad es una peculiaridad intrínseca a la sociedad, la cual se refleja en las aulas donde se encuentran diferentes modos de pensar, sentir y actuar (Martínez-Ezquerro, 2020). Asimismo, se diferencian colectivos con diversas afecciones del desarrollo, los cuales deben ser reconocidos para llevar a cabo una intervención pertinente a las peculiaridades de cada uno.

En las últimas décadas se ha producido un aumento de forma exponencial de la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista (TEA) (Málaga et al., 2019). Por este motivo, se incrementa la necesidad de llevar a cabo estudios que ofrezcan herramientas terapéuticas para el profesional responsable de la intervención con estudiantado con TEA, donde se tengan en cuenta sus peculiaridades específicas para su tratamiento (García y Ros, 2018; Organización Mundial de la Salud (OMS), 2019).

Teniendo en cuenta los distintos recursos pedagógicos disponibles, el cuento infantil adquiere una importancia interdisciplinar, pues posibilita el desarrollo del pensamiento desde la pedagogía, facilita el desarrollo de habilidades y procesos cognitivos para potenciar las dificultades de este colectivo, así como un aprendizaje significativo de conocimientos a través de la contextualización de su adquisición (Jiménez-Ortiz y Gordo-Contreras, 2014).

La presente investigación parte de la necesidad de apoyar la diversidad de afecciones dentro del espectro del TEA (García-Tabuena, 2016) a partir de la práctica lectora (Martínez-Ezquerro, 2020), donde la sensibilización ante lo diverso se ve potenciada gracias a la interpretación del mundo real desde la fantasía (Martínez-Urbano, 2011).

### 1.1. El valor educativo del cuento y su función inclusiva

El cuento se puede considerar un tipo de narración breve sobre un acontecimiento ficticio que permite un viaje hacia la fantasía, y su extrapolación a la vida real, sin olvidar su valor estético y artístico (Martínez-Urbano, 2011; Molina, 2008; Vázquez-Álvarez, 2021). Asimismo, la literatura infantil posee un papel fundamental para la

creación de la subjetividad, debido a que su estructura y mensaje consolidan el andamiaje del proceso de aprendizaje, y, por ende, capacidades esenciales para ello, como la creatividad, reflexión o imaginación (Colomer, 2009; Jiménez-Ortiz y Gordo-Contreras, 2014).

Respecto a la implicación social del cuento, su transmisión perpetua entre generaciones proporciona, al lector, la historia de su cultura desde una edad temprana (Morón, 2010). Asimismo, surge un acercamiento entre literatura y cultura con el objetivo de que el sujeto construya una relación significativa entre roles, valores, actitudes y creencias de su entorno social (Jiménez-Ortiz y Gordo-Contreras, 2014; Ros, 2013).

Además, dicha narración infantil ofrece gran cantidad de ejemplos de socialización al lector, que, a partir de su identificación con los personajes, le permite recrear su vida, vivenciando experiencias que le faciliten una mayor seguridad en sí mismo, así como el autoconcepto (Morón, 2010; Sandoval, 2005). Por lo tanto, se permite la consolidación de su propio yo, y el conocimiento del acervo cultural de su entorno, logrando una comprensión significativa vinculada a su realidad (Escalante y Caldera, 2008; Jiménez-Ortiz y Gordo-Contreras, 2014; Rioseco y Flores, 2021).

En cuanto al desarrollo del lenguaje, cabe resaltar que el cuento infantil posee unas peculiaridades discursivas con términos precisos, recursos literarios, etc. que mejoran tanto la creación literaria, el imaginario como la expresión (Sandoval, 2005; Morón, 2010). Más aún, el uso de dicho discurso literario proporciona al infante la identificación de patrones, así como la adquisición de un gran bagaje lingüístico (Escalante y Caldera, 2008).

Gracias al mundo ficcional y su pluralidad de realidades, la lectura de la literatura infantil actúa como instrumento para la alfabetización emocional, que consiste en reconocer sentimientos tanto en sí mismo, como en el resto, permitido por la empatía y la conducta prosocial desarrolladas (Martínez-Hita, 2017; Riquelme y Munita, 2011). Además, permite lograr el fin principal, leer para experimentar sentimientos en otras vidas o en la propia, de manera intensa, así como desarrollar la inteligencia emocional (Sanjuán, 2014).

Por último, el cuento infantil se considera un recurso relevante para la atención a la diversidad, debido a que proporciona una experiencia práctica de perfeccionamiento de sus habilidades. Asimismo, la potencialidad del discurso literario y su uso le permiten la comprensión del mundo desde una pluralidad de perspectivas, así como le proporcionan un soporte de comunicación (Saltos-Intriago y Zambrano-Montes, 2021). Por lo tanto, la lectura contribuye de forma significativa en la integración social, rehabilitación y desarrollo integral del individuo (Yubero et al., 2022).

## **1.2. El cuento en la formación integral del alumnado con TEA**

La educación actual posee un gran reto, garantizar el desarrollo integral de todo el alumnado, entre ellos, el infante diagnosticado con TEA (Guanoluisa et al., 2021). Las personas con TEA se definen, según criterios diagnósticos, por poseer

alteraciones de índole neurológica en el funcionamiento de las áreas de interacción social, comunicación y conducta restringida, repetitiva y estereotipada en edad escolar, así como su no explicación por la discapacidad intelectual o el retraso global del desarrollo, aunque exista la comorbilidad de ambos (American Psychological Association (APA), 2013; OMS, 2019; Saltos-Intriago y Zambrano-Montes, 2021).

Asimismo, el TEA hace referencia a la gran diversidad de sintomatología y niveles de gravedad de dicho trastorno, dado que se consideran diferentes afecciones cognitivas dentro del término “espectro” (García-Tabuenca, 2016), como se podía observar en la edición del DSM IV (APA, 1994). Asimismo, se debe señalar su evolución crónica, a partir de diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento, según el caso y momento evolutivo (Hervás et al., 2017).

Por consiguiente, el cuento infantil se considera como una herramienta educativa interdisciplinar que proporciona una situación positiva desde la práctica lectora, donde desarrollar habilidades esenciales para la formación integral del alumnado con TEA y rehabilitar limitaciones significativas en dicho estudiantado (Guanoluisa et al., 2021).

Respecto al ámbito lingüístico, el cuento infantil proporciona una oportunidad de ampliación del vocabulario nuevo, el cual adquiere una gran significación para usarse en una situación comunicativa con el resto del mundo (Guanoluisa et al., 2021; Saltos-Intriago y Zambrano-Montes, 2021; Sandoval, 2005). Asimismo, el uso de la ilustración en dichas narraciones acerca el discurso literario a la inteligencia visual predominante en alumnado con TEA (Calvo y Tabernero, 2015), enriqueciendo su modo de comunicación social y de entendimiento del mundo (Gómez-Díaz y García-Rodríguez, 2022; Guanoluisa et al., 2021; Saltos-Intriago y Zambrano-Montes, 2021).

En lo referente a la socialización, el cuento infantil, al considerarse un lugar de conocimiento y descubrimiento de uno mismo y del otro, se define como una herramienta socializadora, dado que el discente con TEA podrá desarrollar su propio yo y habilidades sociales para vivir en sociedad (Calvo y Tabernero, 2015; Escalante y Caldera, 2008). Asimismo, se potencia la imaginación narrativa creadora, que se considera un proceso cognitivo que permite entender el punto de vista del otro desde vínculos afectivos desarrollados por su identificación con el libro (González-Moreno, 2020). No obstante, el cuento infantil destinado al lector con TEA ha de reflejar sucesos cotidianos para que se identifique con el discurso literario y personajes, así como que facilite su empleo en la realidad, debido a la intención comunicativa surgida en el discente (Guanoluisa et al., 2021). Asimismo, otro criterio de dichas narraciones son la introducción de léxico pertinente al lector potencial, con la finalidad de ampliar su bagaje lingüístico desde una perspectiva significativa y contextualizada, además de dotar de mayor relevancia al lenguaje visual sencillo e icónico a través de su lectura para facilitar su autonomía lectora (Gómez-Díaz y García-Rodríguez, 2022; Hernández et al., 2011). Tampoco se deben olvidar las variables a trabajar a través de la lectura, las cuales deben de verse reflejadas en el cuento, como son comunicación, habilidad social, conducta y educación emocional (Grañana, 2021).

El objetivo de este estudio fue realizar una revisión teórica sobre cuentos infantiles y juveniles publicados en español para ofrecer un corpus que pueda ser empleado de forma eficaz para la intervención educativa integral del alumnado con TEA. Para ello, se ha diseñado un sistema de evaluación de literatura infantil, estableciendo unos criterios de inclusión, y se ha analizado de manera sistemática un listado de cuentos en función de las áreas de intervención prioritarias del alumnado con TEA (habilidades emocionales, comunicativas, sociales y conducta).

## 2. Método

El presente trabajo se considera un estudio teórico, de acuerdo con la clasificación establecida por Montero y León (2007). En este estudio se han examinado 40 cuentos con valor pedagógico para la intervención en el alumnado con TEA. A continuación, se especifica el procedimiento de búsqueda y selección de la muestra documental de este trabajo a través de tres fases:

### 2.1. Fase 1: Establecimiento de los criterios de selección de la unidad de análisis

En primer lugar, se establecieron los criterios de inclusión para llevar a cabo el proceso de selección de los cuentos que resultaran útiles para la intervención con el alumnado con TEA. La Tabla 1 presenta los siete criterios de selección aplicados.

Tabla 1. Criterios de selección de cuentos infantiles.

Criterios de selección	Sí/No
1. ¿Se trata de una narración breve?	
2. ¿Presenta acciones y sucesos de la vida cotidiana?	
3. ¿Incluye expresiones y vocabulario sencillo y adaptado al nivel curricular?	
4. ¿Introduce nuevo vocabulario pertinente?	
5. ¿Predomina la información visual (imágenes, pictogramas, ilustraciones)?	
6. ¿Las imágenes son sencillas, claras e icónicas?	
7. ¿Posee valor educativo para el desarrollo de alguna de las siguientes áreas: comunicación social, habilidades sociales, conducta y habilidades emocionales?	

Además de los criterios de selección mencionados, se propusieron unos ítems para evaluar la relevancia didáctica de los cuentos seleccionados. Los ítems establecidos para decretar la calidad pedagógica del relato infantil se redactaron a partir de las propuestas de las autoras Guanoluisa et al. (2021) y Martínez-Urbano (2011), las cuales afirman diferentes aspectos que dotan de eficacia literaria a dicha narración para el alumnado con TEA. La Tabla 2 presenta los ítems de relevancia didáctica propuestos ofreciendo una explicación del significado de cada uno de estos.

Tabla 2. Ítems de relevancia didáctica

Ítems	Justificación
Reflejo de situaciones cotidianas y reales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipa y acerca una situación problemática.</li> <li>• Proporciona una guía a seguir.</li> <li>• Potencia la autonomía personal.</li> <li>• Identificación con el personaje.</li> </ul>
Aspectos lingüísticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulario sencillo y adaptado.</li> <li>• Introducción de aspectos lingüísticos (expresiones, recursos literarios, rima, musicalidad, etc.)</li> <li>• Actividades de comprensión lectora.</li> <li>• Material manipulativo externo.</li> </ul>
Aspectos cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imaginación, memoria, atención y otras funciones.</li> <li>• Oportunidad de reflexión crítica.</li> </ul>
Lenguaje visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción de ilustraciones y pictogramas.</li> </ul>
Educación en valores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmiten valores necesarios para vivir en sociedad.</li> <li>• Sensibilización a la diferencia.</li> <li>• Resolución de conflictos.</li> </ul>
Educación emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de emociones.</li> <li>• Relación de emociones con elementos visuales (colores, tipografía, etc.)</li> <li>• Mejor comprensión de las emociones (menos abstracción).</li> </ul>
Autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas de autocontrol emocional.</li> <li>• Identificación de situaciones estresantes.</li> </ul>
TIC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versión digital.</li> <li>• Opción audiovisual.</li> <li>• Recursos online extra.</li> </ul>
Guía de lectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporciona propuestas didácticas de lectura.</li> </ul>
Colección	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opción de trabajar otros aspectos con otros títulos de la colección a la que pertenece.</li> <li>• Específica para las NEE.</li> </ul>
Acceso a la literatura popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptación de literatura tradicional al lenguaje visual.</li> </ul>
Contenido curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptación de contenido curricular al lenguaje visual y a la literatura infantil.</li> </ul>

## 2.2. Fase 2: Búsqueda de la unidad de análisis

Una vez establecidos los criterios de selección de los cuentos infantiles, se realizó una búsqueda exhaustiva de cuentos infantiles que cumplieren los siete requisitos establecidos en el apartado anterior. Para la búsqueda de los cuentos se recurrió a la asesoría de personal de bibliotecas, de librerías, docentes en activo y especialistas en Pedagogía Terapéutica, que, gracias a su experiencia previa, han sabido proporcionar ciertos títulos que podrían ser de ayuda para la intervención educativa con alumnado con TEA, además de a la literatura científica.

## 2.3. Fase 3: Comprobación de criterios

En último lugar, el listado de cuentos infantiles obtenidos se sometió a revisión para comprobar si cumplían los criterios de selección alcanzado una unidad de análisis

final de 40 cuentos. A continuación, se llevó a cabo una búsqueda para adquirirlos de forma física o virtual. La gran mayoría han sido conseguidos mediante préstamo de libros en bibliotecas, como la de la Facultad de Educación (Universidad de Alicante), municipales, o la del CPEE Miguel de Cervantes (Elda), y, por parte de plataformas virtuales oficiales, como Aprendices Visuales, y préstamos por personas del entorno, como docentes en activo, familiares, etc. Más aún, se debe tener en cuenta la adquisición de siete de ellos con un gasto económico.

Otro aspecto relevante es la supresión de tres cuentos infantiles del listado inicial, debido al criterio de su descatalogación en el mercado literario, lo cual dificulta su adquisición en intervenciones futuras con dichos cuentos. De este modo, los libros excluidos han sido:

- Oro, B. (2003). *La Elefanta Jo*. SM.
- Núñez, L. (2005). *El largo viaje de los dragones*. Alfaguara.
- Bonavista, R. (2012). *La fantástica historia de Caperucita Roja*. Beascoa.

Tras la adquisición de la unidad de análisis, se procedió a la lectura exhaustiva de los 40 cuentos. El contenido de los libros fue examinado en función de las siguientes variables: título, autor/a, editorial, año de publicación, tema, resumen, habilidad trabajada y relevancia didáctica.

La Figura 1 presenta el diagrama de flujo que incluye una visión esquemática de los pasos seguidos para la selección de la unidad de análisis el cual fue elaborado a partir de la guía PRISMA (Page et al., 2021).

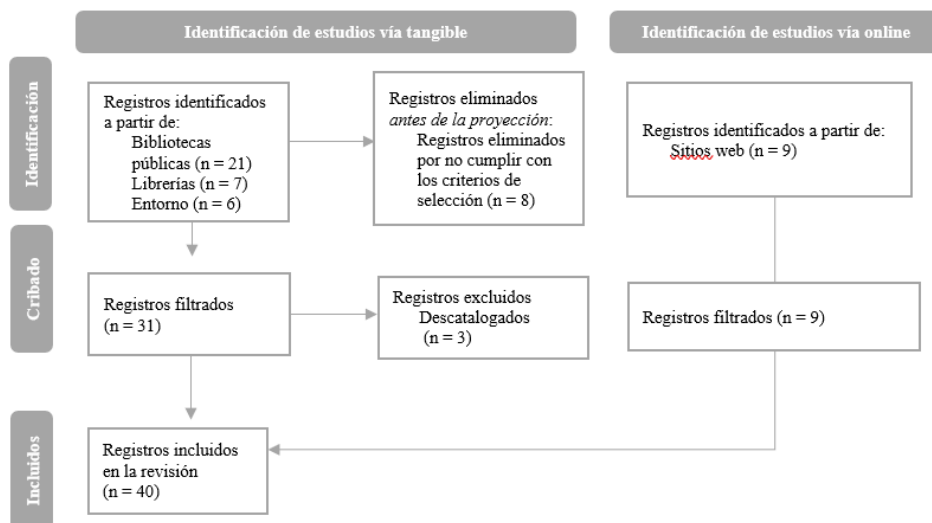


Figura 1. Cribado de cuentos infantiles pertinentes para la intervención con el alumnado con TEA.

### 3. Resultados

La Tabla 3 incluye el listado final de un total de 40 cuentos infantiles que conforma la unidad de análisis. Cada uno de los cuentos fue analizado atendiendo a las siguientes variables: título, autor/a, año de publicación, tema, resumen, habilidad trabajada y relevancia didáctica.

Tabla 3. Análisis de los cuentos según habilidad trabajada y relevancia didáctica.

Autor (año)	Título	Temática	Resumen	Habilidad trabajada				Relevancia didáctica
				S oc i a l	C o m u n i c a t i v a	E m o c i o n a l	C o n s c i e n t í f i c a	
Aliaga, R. (2013)	Dorothy, una amiga diferente.	Amistad, fidelidad y tolerancia a la diversidad.	Dorothy, la mejor amiga de la protagonista, es un tanto diferente al resto. Por ello, le dificulta en su relación con los demás, aunque la protagonista la defiende mucho.	x		x		- Educación en valores. - Aspectos lingüístico s. - TIC.
Browne, A. (2011)	¿Cómo te sientes?	Emociones y sentimientos	Identificación de emociones básicas mediante un mono en diversas situaciones.			x		- Educación emocional.
Calvo, A. (2012)	Ana va a la granja.	Visita a la granja de Luis.	Ana va a visitar la granja de su amigo Luis, donde realizan gran cantidad de actividades.	x				-Colección. -Trabajo de aspectos lingüísticos y cognitivos.
Calvo, A. (2015)	David va al centro comercial.	Visita al centro comercial.	David va al centro comercial con su familia, donde conoce las diferentes actividades y tiendas.	x				- Colección. -Trabajo de aspectos lingüísticos y cognitivos. - Educación emocional.
Carrier, I. (2009)	El cazo de Lorenzo.	Superación de dificultades.	Lorenzo es un niño con un cazo rojo, el cual le pone problemas. Sin embargo, algunas personas le ayudan y le facilitan la vida.			x		- Educación en valores. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales. - TIC.



Carrillo, M.L. (2011)	Pablo tiene un hermano.	Tener un nuevo hermano.	Pablo, hijo único, va a tener un nuevo hermano.	x			- Reflejo de situaciones cotidianas y reales. - Aspectos lingüísticos.
Copons, J. y Urberuaga, E. (2021)	Todo lo que sé cuando me enfado.	Enfado y su gestión.	Se describe el sentimiento de enfado para su entendimiento e identificación posterior. Así como se muestran técnicas de autocontrol para su gestión.		x	x	- Educación Emocional. - Autocontrol. - TIC.
D'Allancé, M. (2004)	Vaya Rabieta.	Autogestión de las rabieta.	Tras un día malo, Roberto está castigado por una rabieta, la cual le invade y se convierte en un monstruo destructor hasta que Roberto se arrepiente y se controla.		x	x	- Autocontrol. - Educación emocional. - TIC.
De Dios, O. (2013)	Monstruo Rosa.	Buscar su lugar y amistad.	Monstruo Rosa vivía en un lugar, donde se sentía diferente. Por ello, quiso buscar su sitio, donde conoció a sus amigos.	x		x	- Educación emocional. - Educación en valores. - TIC.
Disney. (2016)	El Rey León.	El Rey León.	Simba, un joven león, queda exiliado por su tío, tras la muerte de su padre. Aunque, regresa con la ayuda de sus amigos.		x		- Trabajo de aspectos lingüísticos y cognitivos. - Acceso a la literatura popular.
Fernández, F. (2014)	Chivos Chivones.	Chivarse para lograr comer.	Tres chivos de diferente tamaño engañaron al ogro del puente chivándose para poder pasar al prado y comer.	x			- Acceso a literatura popular. - Lenguaje visual. - Educación en valores.
Garrigós, A. (2013)	La tortuga Filomena no sabe hacer amigos.	Guía para hacer amigos.	Filomena es una tormenta tímida, que no sabe cómo hacer amigos. Por ello, el profesor	x			-Reflejo de situaciones cotidianas y reales.

				Chinochano le da unos pasos a seguir.		
Grejniec, M. (2013)	¿A qué sabe la luna?	Conocer el sabor de la luna.	Diferentes animales cooperar para conocer a qué sabe la luna.	x		-Educación en valores.
Kiselova, V. (2017a)	La princesa aprende a hablar.	Aprendizaje del habla.	Una princesa con dificultades para hablar consigue aprender gracias al hada que le ayuda.	x		- Reflejo de situaciones cotidianas y reales. - Educación en valores. - Aspectos lingüísticos y cognitivos.
Kiselova, V. (2017b)	La princesa va al dentista.	Superar la inseguridad del dentista.	A la princesa no le gusta ir al dentista, pero con ayuda del hada consigue no tener miedo.	x		- Reflejo de situaciones cotidianas y reales.
Leach, M. (2019)	¿Qué bigotes me pasa?	Reconocer emociones.	El personaje pide ayuda para saber qué le pasa y va reconociendo las diferentes emociones.	x		- Educación Emocional. - Lenguaje visual. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales.
López, C. y Lalana, F. (2014)	Cuentos de colores de princesas.	Cuentos clásicos de princesas.	Se narran los cuentos tradicionales sobre la perspectiva de las princesas y sus villanas.	x		- Lenguaje visual. - Acceso a la literatura popular. - Aspectos cognitivos (reflexión).
Matoso, M. (2019)	Había una vez...	Cuentos tradicionales en pictogramas.	Se narran 8 cuentos tradicionales en diferentes opciones (10 palabras, o con pictogramas).	x		- Acceso a la literatura popular. - Guía de lectura. - Educación en valores.
McKee, D. (1968)	Elmer.	El valor de ser diferente.	Elmer era un elefante que quería ser igual al resto, lo cual lo motivó a intentar cambiarse. Pero hizo que su comunidad lo echase de menos, porque no era como él era.	x	x	- Educación en valores. - TIC.

Monreal, V. (2002)	SOS necesita sonrisa.	Se	Ansiedad y depresión.	El mago contador está triste, lo cual le impide hacer su trabajo solitario. Por ello, sus amigos intentan ayudarlo, pero no se dan cuenta de que él no quería estar solo.	x	- Educación emocional. - Educación en valores. - Acceso a la literatura popular.
Núñez, C. y Varcárcel, R. (2013)	Emocionario.		Diccionario de emociones.	Diccionario de 42 emociones de forma visual y rítmica.	x	- Educación emocional. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales. - TIC. - Guía de lectura.
Núñez, C. y Varcárcel, R. (2019)	Emocionados.		Emociones a través de Trapillo.	A través de la fiesta de cumpleaños de Trapillo, se trabajan diversas emociones.	x	- Educación emocional. - Complementario con <i>Emocionario y Emocionados con Petiblí</i> . - Guía de lectura. - TIC. - Autocontrol. - Aspectos lingüísticos.
Núñez, C. y Varcárcel, R. (2020)	Emocionados con Petiblí.		Emociones a través de Cajita y Petiblí.	Cajita se encuentra con Petiblí, un ser alado, el cual le ayuda a volar y a aprender el significado de diferentes emociones y valores.	x	- Educación emocional. - Complementario con <i>Emocionario y Emocionados con Petiblí</i> . - Guía de lectura. - TIC. - Autocontrol. - Aspectos lingüísticos.
Reviejo, C. (2005)	Abezoo.		Abecedario de animales.	A través de las letras de cada animal, se muestra el abecedario.	x	-Contenido curricular.

Reyes, M. (2013)	Colección José Aprende.	Cuentos sobre autonomía personal.	15 cuentos sobre rutinas, emociones y autocuidados para potenciar la autonomía personal.	x			- TIC. - Colección. - Guía de lectura. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales. - Educación emocional.
Reyes, M. (2015a)	El dragón chef.	Aprendizaje inesperado de Dragón a cocinar.	Dragón tenía un puesto de maíz, pero algo le hizo estornudar y echar fuego al maíz, el cual se convirtió en palomitas.	x			- TIC. - Colección. - Guía de lectura.
Reyes, M. (2015b)	El Pajarito Rosa.	El Pajarito Rosa y su problema con las galletas.	María le daba galletas a un pajarito rosa de su ventana, pero un día un pajarito negro se las quitó. Por eso, María y pajarito rosa cooperaron para espantar a ese pájaro.	x			- TIC. - Colección. - Guía de lectura. - Educación emocional.
Reyes, M. (2015c)	La rana Pirata	La búsqueda de la estrella azul.	A la rana Pirata le falta una estrella azul y va en su búsqueda con alguna dificultad.	x			- TIC. - Colección. - Guía de lectura.
Reyes, M. (2015d)	Las pelusas se mudan de casa.	La mudanza de la familia Pelusa.	La familia Pelusa se muda de la casa morada hacia la amarilla, gracias a muchos globos.	x			- TIC. - Colección. - Guía de lectura. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales.
Rodríguez, A. (2019)	La verdadera historia de Caperucita Roja.	Otra Caperucita Roja.	La historia tradicional de Caperucita Roja contada desde otra perspectiva más feminista.	x	x		- Colección. - Educación en valores. - Aspectos cognitivos (reflexión).
Rubio, A. (2005)	Colección De la cuna a la Luna	Vocabulario rítmico.	12 cuentos para conocer diferente vocabulario con rima.	x			- Aspectos lingüísticos. - Lenguaje visual. - TIC.
Ruiller, J. (2004)	Por cuatro esquinitas de nada.	Amistad e inclusión.	Cuadradito no entra por la puerta, mientras que	x	x		- Educación en valores.

				Redonditos sí, entonces estos intentan buscar una solución.		
Sánchez, M. J. (2014)	Las fantásticas aventuras de 3 amigos y pico.	3 hermanos y una cotorra por la historia de la humanidad.	3 hermanos y una cotorra van viajando por la historia de la humanidad, ayudando y conociendo a las diferentes culturas.	x		- Contenido curricular. - Aspectos lingüísticos. - Lenguaje visual.
Sánchez, S. y Pérez-Sauquillo, V. (2017)	Las gafas de sentir.	Reconocimiento de emociones.	Marquitos tiene unas gafas muy especiales con las que siente diferentes emociones en diversas situaciones.	x		- Educación emocional. - Autocontrol.
Sande, A. (2005)	El patito feo.	Dificultades por apariencia física.	Un patito tiene dificultades sociales por su apariencia física diferente, lo cual hace que se aleje para encontrar su sitio.	x		- Educación en valores. - Colección.
Suárez, A. (2004)	La ratita presumida.	Una ratita barre su casita.	Una ratita se compra un lacito con una moneda encontrada, lo cual llama la atención de varios animales que le dan miedo, menos del ratón.	x		- Colección. - Acceso a literatura popular.
Suárez, A. (2010a)	Nicolás cocina sin fuego.	Recetas sin fuego.	Nicolás enseña diferentes recetas sin fuego, según 4 temáticas.	x		- Aspectos lingüísticos. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales.
Suárez, A. (2010b)	Nicolás va de compras.	Guía de compras diferentes comercios.	Nicolás va de compras con su familia a diferentes establecimientos.	x		- Aspectos lingüísticos - Reflejo de situaciones cotidianas y reales.
Suárez, A. (2017)	Nicolás va a la biblioteca.	Guía para visitar la biblioteca.	Nicolás visita la biblioteca municipal y enseña todo lo que hace allí.	x		- Aspectos lingüísticos. - Reflejo de situaciones cotidianas y reales.

Villán, O. (2004)	El conejo blanco.	Problema a la entrada de la casa de Conejo Blanco.	Conejo blanco salió al huerto y a la vuelta, se encontró con su casa ocupada. Pidió ayuda al resto de animales.	x	x	- Colección. - Educación emocional. - Educación en valores.
-------------------	-------------------	--	---	---	---	---

---

### 3.1. Autores y editoriales destacadas

Cabe destacar a las autoras Miriam Reyes y Alicia Suárez, las cuales, tal y como se observa en la Tabla 3, poseen gran cantidad de publicaciones pertinentes para la intervención del estudiantado con TEA, debido a su implicación literaria con las editoriales Aprendices Visuales y Kalandraka, respectivamente. Por consiguiente, las mencionadas editoriales se caracterizan por poseer mayor peso, puesto que pretenden proporcionar herramientas de índole visual al estudiantado, así como escribir narraciones dirigidas a estudiantado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Asimismo, no se debe olvidar la editorial GEU D.L. que se considera relevante dentro de la actuación lingüística con discentes con TEA debido a que pretende garantizar una educación individualizada, donde se dé respuesta, mediante los diferentes materiales educativos adaptados, a cada perfil educativo, y, sobre todo, a estudiantado que precisa de apoyos visuales en su aprendizaje.

### 3.2. Intervenciones reales

Cabe destacar la gran relevancia de algunos de los relatos escogidos a causa de su uso en intervenciones previas en contextos reales. Un claro ejemplo sería el álbum ilustrado, *Emocionario de Núñez y Valcárcel* (2013), el cual se ha empleado en una pluralidad de intervenciones de educación emocional, mostradas en la página web oficial de dicho relato. Esto mismo ocurre con sus complementarios, *Emocionados* y *Emocionados con Petiblu*, de los mismos autores, los cuales, junto con el anterior, han obtenido buenos resultados respecto al reconocimiento de emociones en diferentes rangos de edad.

Asimismo, otras narraciones aplicadas a una realidad educativa por Casas (2018) han sido *Vaya Rabieta* de D'Allancé (2004), *A qué sabe la luna* de Grejniec (2013) y *El conejo blanco* de Villán (2004). Por este motivo, Casas (2018) ha puesto en práctica una propuesta de intervención eficaz para el desarrollo de habilidades sociales en un grupo-clase del 1º curso de la etapa de Educación Primaria, en el cual estaba presente un alumno con TEA, quien ha desarrollado de forma notable su interacción y comunicación social con el resto.

### 3.3. Clasificación de los cuentos según área de intervención

La Figura 2 muestra la clasificación de cada cuento en función del área de intervención para la que resulta pertinente. Tal y como puede observarse, Educación Emocional es el área con mayor representación entre la selección, así como el área de Habilidades Sociales y Comunicación. Sin embargo, el área de Conducta se observa con menor presencia, puesto que se trabajan de forma específica sus rabinetas; además de no olvidar la coexistencia de tratamiento de varias áreas de intervención en el mismo cuento, a causa de su contenido.

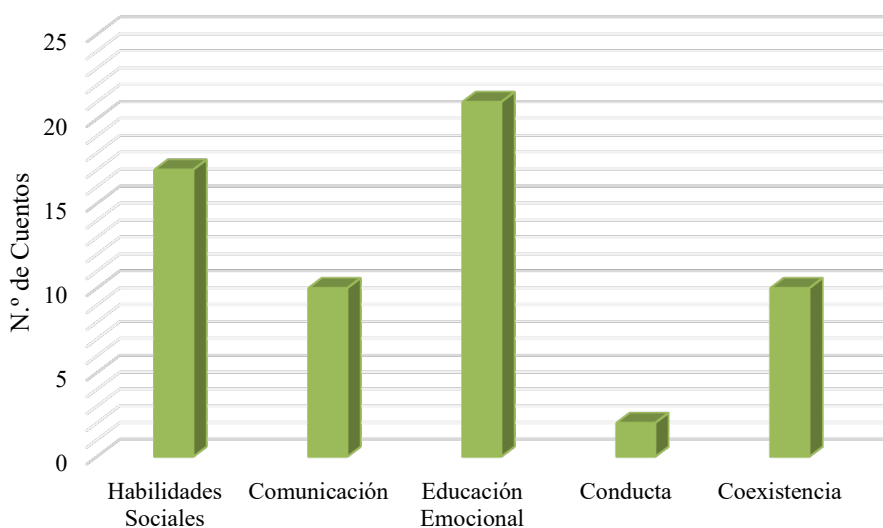


Figura 2. Número de cuentos según el ámbito de intervención.

### 4. Discusión y conclusiones

El objetivo de este estudio fue realizar una revisión teórica sobre cuentos infantiles y juveniles publicados en español para ofrecer un corpus que pueda ser utilizado de forma efectiva para la intervención educativa del alumnado con TEA. Con este motivo, se ha diseñado un sistema de evaluación de literatura infantil partiendo de unos criterios de inclusión, y se ha analizado de manera sistemática un listado de 40 cuentos en función de una serie de variables descriptivas, las áreas de intervención trabajadas en cada cuento (habilidades emocionales, comunicativas, sociales y conducta) y su relevancia didáctica.

A partir de la revisión realizada, se han identificado un gran número de cuentos con gran utilidad educativa para lograr el desarrollo integral de infantes con TEA, debido a su potencialidad literaria pertinente a los criterios de inclusión establecidos. En lo referente a las habilidades desarrolladas a partir del cuento infantil, las temáticas más representativas han sido Educación emocional y Habilidades sociales. Su relevancia en la actualidad puede deberse a la importancia de las emociones y de

la competencia social en la sociedad y, sobre todo, en la intervención educativa, dado que implica un proceso de interacción entre las personas del entorno y el infante, así como la identidad personal es un factor influyente tanto en la autoestima como en el bienestar personal y social (Costa-Rodríguez et al., 2021). Asimismo, las afecciones notables en dichas áreas por parte de los infantes con TEA son de capital importancia para alcanzar una mejora integral.

Por el contrario, la temática menos desarrollada por las narraciones ha sido el área de intervención de conducta. Esto puede deberse a que se exige una especificidad en el tratamiento de dicho tema, es decir, se debe de centrar un relato en aspectos específicos como el autocontrol conductual, identificación de conductas disruptivas, etc. Más aún, el reconocimiento de dificultades en dichos discentes es otro motivo de complejidad en su transmisión a través del cuento infantil. Por este motivo, el área de conducta podría ser una futura línea de trabajo, a causa de que el infante con TEA presenta comportamientos disruptivos, como el control de su entorno, la percepción causa-efecto, las funciones ejecutivas y la simbolización (Castillo y Grau, 2016). Sin embargo, no se debe olvidar la comorbilidad junto con los cuentos relacionados con la educación emocional en su intervención.

En cuanto a la relevancia didáctica, los resultados reflejan la variedad de aspectos eficaces y destrezas que proporciona el listado de cuentos incluido en la unidad de análisis, dado que, de acuerdo con Guanoluisa et al. (2021) y Martínez-Urbano (2011), se afirma que cumplen con diversos criterios estilísticos y literarios que facilitan la intervención educativa en alumnado con TEA.

En lo referido a las limitaciones encontradas, cabe resaltar la dificultad de captación de la totalidad de libros infantiles existentes que puedan reunir los criterios de selección establecidos. Por consiguiente, futuros estudios deberían ampliar esta búsqueda incluyendo otras bibliotecas y recursos, así como un análisis de la efectividad de dichos cuentos como herramienta didáctica para la mejora de dichas áreas en alumnado con TEA. Igualmente, dada la gran cantidad de indicadores a analizar, futuros trabajos podrían también incluir el nivel de TEA y la edad del destinatario ideal del cuento escogido, con la finalidad de proporcionar mayor información y personalizar su intervención. Asimismo, se podría ampliar el estudio a cuentos infantiles redactados en otro idioma, dado a que se ha centrado en los redactados en español.

A pesar de estas limitaciones, el presente trabajo supone un aporte novedoso al campo de la Pedagogía Terapéutica, dado que recopila 40 cuentos infantiles de uso terapéutico para el alumnado con TEA en base a criterios bien definidos. Además, se espera que este trabajo sirva de guía a la hora de seleccionar un cuento en función de los intereses del profesional responsable, permitiendo así que el mencionado estudiantado se beneficie de las múltiples ventajas que ofrece el cuento como recurso educativo y terapéutico.

## 5. Referencias bibliográficas

Los cuentos infantiles incluidos en la unidad de análisis se encuentran destacados con un\*.



- \*Aliaga, R. (2013). *Dorothy, una amiga diferente*. Cuento de Luz.
- APA. (1994). *DSM-4. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Médica Panamericana.
- APA. (2013). *DSM-5. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Médica Panamericana.
- \*Browne, A. (2011). *¿Cómo te sientes?* Kalandraka.
- \*Calvo, A. (2012). *Colección El Mundo de Ana*. GEU, D.L.
- \*Calvo, A. (2015). *Colección Las Aventuras de David*. GEU, D.L.
- Calvo, V. y Tabernero, R. (2015). El álbum ilustrado en contextos inclusivos. Estudio de caso en niños con trastorno del espectro autista. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 47-66.  
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/90>
- \*Carrier, I. (2009). *El Cazo de Lorenzo*. Editorial Juventud.
- \*Carrillo, M. L. (2011). *Pablo tiene un hermano*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, D.L.
- Casas, A. (2018). *Habilidades sociales y alumnos TEA. Intervención educativa mediante cuentos*. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad de Zaragoza.  
<https://zaguan.unizar.es/record/75163>
- Castillo, A. y Grau, C. (2016). Conductas disruptivas en el alumnado con TEA: estudio de un caso. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 31(2), 1-22.  
<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Colomer, T. (2009). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- \*Copons, J. y Urberuaga, E. (2021). *Todo lo que sé cuando me enfado*. Combel.
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X. y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 219-233.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- \*D'Allancé, M. (2004). *Vaya Rabieta*. Corimbo.
- \*De Dios, O. (2013). *Monstruo Rosa*. Apila Ediciones.
- \*Disney. (2016). *El Rey León*. GEU D.L.
- Escalante, D. y Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678. [http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci\\_abstract](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci_abstract)
- \*Fernández, F. (2014). *Chivos Chivones*. Kalandraka.
- García-Tabuena, P. (2016). Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud*, 22, 149-162.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6080826>
- García, J. y Ros, A. (2018). El currículum básico como referente del derecho a una educación de calidad. *Edetania: estudios y propuestas socioeducativas*, 53, 153-167.  
<https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/337>
- \*Garrigós, A. (2013). *La tortuga Filomena no sabe hacer amigos*. Psylicom, D.L.
- Gómez-Díaz, R. y García-Rodríguez, A. (2022). Twenty years of illustration awards for children's and young adults' books in Spain. *Revista General de Información y Documentación*, 32(1), 181-192. <https://doi.org/10.5209/rgid.81201>
- González-Moreno, C. X. (2020). Desarrollo de la imaginación narrativa creadora en un niño con Trastorno del Espectro Autista. *Summa Psicológica UST*, 17(2), 149-165.  
<https://doi.org/10.18774/0719-448x.2020.17.462>

- Grañana, N. (2021). Eficacia de intervenciones en TEA: herramientas de valoración. Una revisión sistemática. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 21. <https://doi.org/10.18294/pm.2021.3434>
- \*Grejniec, M. (2013). *¿A qué sabe la luna?* Kalandraka.
- Guanoluisa, D., Álvarez, A. J., Izurieta, L. F. y Paredes, R. L. (2021). El cuento infantil como estrategia para potenciar el lenguaje en niños con autismo. *Revista EDUCARE*, 25(1), 421–437. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1430>
- Hernández, J., Martín, A. y Ruiz, B. (2011). *Déjame que te hable de los niños y niñas con autismo de tu escuela*. Teleno.
- Hervás, A., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA) *Pediatría Integral*, 21(2) 92-108. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>
- Jiménez-Ortiz, M. L. y Gordo-Contreras, A. (2014). El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, 5(10), 151-170. <https://doi.org/10.19053/22160159.3027>
- \*Kiselova, V. (2017a). *La princesa aprende a hablar*. GEU D.L.
- \*Kiselova, V. (2017b). *La princesa va al dentista*. GEU D.L.
- \*Leach, M. (2019). *¿Qué bigotes me pasa?* Baobab.
- \*López, C. y Lalana, F. (2014). *Cuentos de colores de princesas*. Bruño.
- Málaga, I., Blanco, R., Hedrera-Fernández, A., Álvarez-Álvarez, N., Oreña-Ansonera, V.A. y Baeza-Velasco, M. (2019). Prevalencia de los trastornos del espectro autista en niños en Estado Unidos, Europa y España: coincidencias y discrepancias. *Medicina*, 79(1), 4-9. [www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0025-76802019000200003](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0025-76802019000200003)
- Martínez-Urbano, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*, 39. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_39/NATALIA MARTINEZ URBANO 01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/NATALIA MARTINEZ URBANO 01.pdf)
- Martínez-Ezquerro, A. (2020). Lecturas para la diversidad: competencias y variables de uso en los futuros maestros. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, 19(3), 72-83. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.3.2316](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.3.2316)
- Martínez-Hita, M. (2017). Educación emocional. El cuento como herramienta para su desarrollo. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 370, 18-22. <https://doi.org/10.14422/pym.i370.y2017.003>
- \*Matoso, M. (2019). *Había una vez...* Anaya.
- \*McKee, D. (1968). *Elmer*. Beascoa.
- Molina, R. (2008). Los cuentos ayudan a crecer. *Revista innovación y experiencias educativas*, 13. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_13/REMEDIOS MOLINA 2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/REMEDIOS MOLINA 2.pdf)
- \*Monreal-Díaz, V. (2002). *SOS se necesita sonrisa*. Everest.
- Montero, I. y León, O.G. (2007). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 115-127. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33701007.pdf>
- Morón, M. C. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. *Temas para la educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7247.pdf>
- \*Núñez, C. y Varcárcel, R. (2013). *Emocionario*. Palabras Aladas.
- \*Núñez, C. y Varcárcel, R. (2019). *Emocionados*. Palabras Aladas.

- \*Núñez, C. y Varcárcel, R. (2020). *Emocionados con Petiblí*. Palabras Aladas.
- OMS. (2019). *CIE-10. Clasificación Internacional de Enfermedades*. Médica Panamericana.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., et al. (2021). La declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para informar revisiones sistemáticas. *BMJ*, 372(71). <http://prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram>
- \*Reviejo, C. (2005). Abezoo. S.M.
- \*Reyes, M. (2013). *Colección José Aprende*. Aprendices visuales.
- \*Reyes, M. (2015a). *El dragón chef*. Aprendices visuales.
- \*Reyes, M. (2015b). *El pajarito rosa*. Aprendices visuales.
- \*Reyes, M. (2015c). *La rana pirata*. Aprendices visuales.
- \*Reyes, M. (2015d). *Las pelusas se mudan de casa*. Aprendices visuales.
- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 269-277. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>
- Rioseco, M. P. y Florez, C. (2021). Biblioterapia: Uso y caracterización en contexto pediátrico hospitalario en Santiago de Chile. *Revista General de Información y Documentación*, 31(2), 645-663. <https://doi.org/10.5209/rgid.79462>
- \*Rodríguez-Almodóvar, A. (2019). *La verdadera historia de Caperucita Roja*. Kalandraka.
- Ros, E. (2013). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 22, 329-350. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9846>
- \*Rubio, A. (2005). *Colección De la Cuna a la Luna*. Kalandraka.
- \*Ruiller, J. (2004). *Por cuatro esquinitas de nada*. Juventud.
- Saltos-Intriago, C. M. y Zambrano-Montes, L. C. (2021). La narrativa literaria como estrategia docente para la atención de niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 5(9), 54-74. <https://doi.org/10.46296/yc.v5i9edespsoct.0111>
- \*Sánchez, M.J. (2014). *Las fantásticas aventuras de 3 amigos y Pico*. Alfaguara.
- \*Sánchez, S. y Pérez-Sauquillo, V. (2017). *Las gafas de sentir*. Beascoa.
- \*Sande, A. (2005). *El patito feo*. Kalandraka.
- Sandoval, C. E. (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*. 1(2), 1-9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2004913>
- Sanjuán, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Revista Internacional de Estudios Literarios*, 8, 155-178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372192>
- \*Suárez, A. (2004). *La ratita presumida*. Kalandraka.
- \*Suárez, A. (2010a). *Nicolás cocina sin fuego*. Kalandraka.
- \*Suárez, A. (2010b). *Nicolás va de compras*. Kalandraka.
- \*Suárez, A. (2017). *Nicolás va a la biblioteca*. Kalandraka.
- Vázquez-Álvarez, I. (2021). El libro y su industria, un estado de la cuestión a través del análisis de su producción bibliográfica (1958-2021). Perspectivas y herramientas para una investigación mesoeconómica y mesoanalítica. *Revista General de Información y Documentación*, 31(2), 665-696. <https://dx.doi.org/10.5209/rgid.79463>
- \*Villán, O. (2004). *El conejo blanco*. Kalandraka.
- Yubero, S., Larrañaga, E., Sánchez-García, S. y Navarro, R. (2022). Literatura para la prevención del bullying en las primeras etapas de la educación escolar. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, 21(2). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2022.21.2.3133](https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.3133)

