



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO
DE MORELOS



Facultad de Comunicación Humana

**DISEÑO Y PERSONALIZACIÓN DE UN CUENTO PARA EL CAMBIO DE
ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD**

Tesis
que para obtener el título de
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

Presenta
Danya Patricia Cadena de la Cerda

Director de tesis
Dr. Alberto Jorge Falcón Albarrán

Comité Tutorial
Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre
Mtro. Manuel Reynoso de la Paz
Dr. Leonardo Manríquez López
Mtra. Rosario Hernández Pérez

Cuernavaca, Morelos

Abril, 2020

A

EN REVISIÓN

D

EN REVISIÓN

Índice	
Capítulo 1	9
Diversidad y Discapacidad	9
Modelos e Historia de la Discapacidad	11
Capítulo 2	13
Hablemos de Inclusión	13
Inclusión y Educación	14
Escuela para todos	16
Desafíos de la Inclusión	17
Capítulo 3	20
Actitudes hacia la discapacidad	20
Capítulo 4	25
El Cuento	25
El Cuento Personalizado	27
Capítulo 5	32
Planteamiento del Problema de Investigación	32
Justificación	32
Objetivos	35
Objetivos Generales	35
Objetivos Específicos	35
Preguntas de Investigación	36
Hipótesis	36
Capítulo 6	37
Metodología	37
Participantes	37
Instrumento y Materiales	37
Procedimiento	40
Capítulo 7	42
Resultados	42
Capítulo 8	46
Discusión y Conclusiones	46
Referencias	51
Anexos	60

EN REVISIÓN

Resumen

Dentro de los estudios sobre la personalización de cuentos encontramos relación con el aprendizaje de palabras, acercamiento a la lectura, interacción padres-hijos y empatía, lo que puede ser útil para trabajar uno de los mayores retos ante la inclusión educativa, como lo son las barreras (actitudinales, físicas/ambientales, políticas y comunicación). La presente investigación retoma la personalización de un cuento con temática inclusiva. El objetivo fue evaluar los cambios actitudinales por la influencia de lectura de cuentos inclusivos personalizados. Las actitudes se evaluaron en tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual. Se realizó un pre y posttest del Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad. La muestra estuvo conformada por 99 escolares (54 niñas y 47 niños) de primero y segundo año de primaria de una escuela pública perteneciente a la ciudad de Cuernavaca, la cual se dividió en 4 grupos, que fueron expuestos a un tipo de lectura determinada: 25 (grupo control) lectura de un cuento sin relación a la inclusión, 24 (grupo no personalizado) lectura de un cuento inclusivo, 25 (grupo personalizado general) lectura del cuento inclusivo con información personalizada distribuida en distintas partes del cuento y 25 (grupo personalizado específico) lectura del cuento inclusivo con información personalizada concentrada en un personaje de la historia. En los resultados, se observaron diferencias significativas entre los cambios de actitudes de los grupos de los cuentos personalizados sobre el grupo control. Como conclusión, se muestra la relevancia de la personalización de un cuento inclusivo, para los cambios de actitudes hacia la discapacidad.

Palabras clave; Cuento, personalización, inclusión, discapacidad

Diseño y Personalización de un Cuento para el Cambio de Actitudes hacia la Discapacidad

En México como en muchos otros países se ha empezado a trabajar la inclusión en las aulas educativas como un derecho para todas las personas sin importar las condiciones que presenten, con esta iniciativa todos cuentan con el mismo acceso a la educación en el centro escolar que se desee, pues la vida estudiantil forma parte de la vida en sociedad de cada individuo lo que nos hace parte de nuestra comunidad.

Pero ¿qué tanto se ha logrado cumplir este proceso de inclusión dentro de nuestra comunidad?, ¿realmente las barreras hacia la discapacidad y diversidad han sido eliminadas en su totalidad dentro de las instituciones escolares?

Es evidente que México tiene un atraso sobre el tema de inclusión hacia la discapacidad, tenemos muchísimas barreras que eliminar para poder lograr un correcto proceso de inclusión, una de las barreras más visibles son las arquitectónicas, la falta de rampas en las calles, accesos o barandales, así como también las barreras actitudinales que no son tan visibles pero sí relevantes, ya que las actitudes negativas pueden ser generadas por diferentes razones como falta de conocimiento, ignorancia, indiferencia o prejuicios.

Con el fin de aportar y cubrir algunas necesidades sobre este tema se ha trabajado en este proyecto que consta de ocho capítulos donde se hablará sobre la discapacidad y las barreras con las que se sigue luchando para lograr una correcta inclusión, para esto se trabajarán las actitudes hacia la discapacidad en escolares a nivel primaria a través de la lectura de un cuento con temática inclusiva, incluyendo el efecto de la personalización para observar y aumentar los beneficios del cuento para lograr una mejor inclusión.

En el primero se habla sobre lo que se conoce sobre discapacidad y como se ha trabajado a través del tiempo.

El segundo capítulo se enfoca en el proceso de inclusión dentro del contexto escolar y los retos que se presentan para lograrla.

En el tercer capítulo se encuentra el papel de las barreras actitudinales, los efectos, las consecuencias de éstas y el interés por modificar y lograr actitudes más positivas a la comunidad estudiantil hacia sus pares con discapacidad.

Para lograr esto, se presenta en el cuarto capítulo la importancia del cuento para trabajar dentro de las aulas, se muestran algunas ventajas de trabajar con la tecnología pues se utilizará como herramienta para realizar y personalizar el cuento, así como también se expondrán los beneficios de la personalización ante las actitudes hacia la discapacidad.

Dentro del quinto, sexto y séptimo capítulo se expone el problema de investigación, objetivos e hipótesis, la metodología para la recopilación de información y los resultados de la intervención, para cerrar con la discusión, futuras investigaciones, conclusiones, y anexos del proyecto.

Capítulo 1

Diversidad y Discapacidad

Se define como diversidad lo inherente en cada sujeto, la variedad y diferencias con las que convivimos dentro de un contexto. Para Carignan, Pourdavood, King y Feza (2005), la diversidad engloba el género, estado civil, la orientación sexual, edad, discapacidad, cultura, idioma, etnias, tradiciones, religión, situación familiar, características físicas, valores, comportamientos, formas de pensar y actitudes.

Este escrito se enfoca particularmente en discapacidad, a lo que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), define como la limitación, dificultad o ausencia de la capacidad debido a una deficiencia (física, mental, intelectual o sensorial), según el contexto, para realizar alguna función, tarea o actividad considerada normal dentro de la sociedad.

Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001), las personas con discapacidad cuentan con una o más deficiencias, ya sean físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, y al interactuar con distintos ambientes del entorno social se puede impedir su plena y efectiva participación en igualdad de condiciones.

La discapacidad se definirá como la limitación de las funciones físicas, intelectuales o sensoriales, que impiden una plena y efectiva participación en igualdad de condiciones, lo que puede ocasionar actitudes y prácticas discriminatorias hacia el sujeto con discapacidad (Booth & Ainscow, 2015).

Según el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación:

Aún falta mucho por hacer para que las personas con discapacidad puedan transitar libremente en su entorno. Basta darse cuenta que las instituciones, la infraestructura, el transporte, la información, los medios de comunicación, la educación, el empleo, los eventos culturales, entre otras actividades de la vida social, no están pensadas para que las personas con discapacidad accedan y gocen de ellas de manera independiente, en igualdad de condiciones, como parte de sus derechos humanos (CONAPRED, 2013, p. 5).

El Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED, 2010) clasifica y define respectivamente la discapacidad como:

- Motora: causada por trastornos neuromotores que dificultan el control de movimientos y postura corporal del sujeto en diferentes grados.
- Intelectual: limitación el desarrollo intelectual de quien la padece o la capacidad de aprender, se puede contar con algunos rasgos físicos característicos.
- Sensorial: Auditiva (hipoacusia o sordera): incapacidad total o parcial para recibir mensajes audibles.
 - Visual (baja visión o ceguera): incapacidad total o parcial para ver.
 - Sordo – ceguera: discapacidad dual, involucrando la audición y visión.
- Múltiple o retos múltiples: que se conoce como la combinación de dos o más discapacidades presentadas en un sujeto.
- Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD): que es la perturbación de las áreas de interacción social, habilidades de comunicación y comportamientos así como intereses. Dentro de esta clasificación se encuentra el Trastorno de Rett, Asperger, Tourette, Trastorno Desintegrativo Infantil y Autismo.

Los datos de la ronda censal de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2012), indican que el 12% de la población de latinoamérica y el caribe vive con al menos una discapacidad y el 5.1% de esta población radica en México.

Por su parte, el INEGI (2014), da a conocer que el 1.5% de las personas con discapacidad residen en el estado de Morelos y dentro de este porcentaje, el 8.6% pertenece a niños de 0 a 14 años de edad.

Modelos e Historia de la Discapacidad

A lo largo de la historia, se le ha denominado a la discapacidad como un castigo divino, a los sujetos en condición de discapacidad se les marginaba, se les creía embrujados o enfermos (según el punto de vista médico S. XIX), eran escondidos, abandonados y castigados, pues no eran “*normales*”, concepto que según Goffman (1970), se concibe como una serie de características (físicas, sociales, intelectuales, culturales) que debe poseer una persona y al carecer el sujeto de algunas de estas, se convierte automáticamente en un estigma.

En el siglo XIX, era necesaria la hospitalización de los enfermos o pacientes para supervisarlos y brindarles tratamiento, a esto se le conoció como terapia laboral y referente al ámbito escolar, se le consideró como terapia educacional. Esta etapa de las instituciones como se le conoció en su época, la finalidad era compensar las deficiencias para regresar al sujeto al mundo de los no discapacitados (Gearheart & Weishahn, 1976)

Poco a poco se ha trabajado la inclusión de los sujetos con discapacidad dentro de la sociedad, en este transcurso se encuentra el modelo social (Palacios, 2009), que habla de la

discapacidad como un problema social, ya que la raíz del problema no se encuentra en las limitaciones individuales sino dentro de la sociedad, por lo que las respuestas y soluciones de inclusión deben ser dirigidas a la sociedad, las oportunidades de desarrollo físico, psicológico y social deben ser de acceso para todos, con o sin discapacidad, a diferencia del modelo médico – rehabilitador donde se quería normalizar a los sujetos a través de una educación especial y la integración, buscando la tolerancia y aceptación a las personas que no eran *normales*, modelo en el cual se sigue trabajando para ser eliminado por completo a través de este modelo social que nos habla sobre educación inclusiva.

El nuevo modelo educativo en México, contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, otorgando para esto una autonomía curricular a las instituciones educativas para poder adaptar los contenidos curriculares a las necesidades y contextos específicos de cada estudiante, aspirando a un aprendizaje incluyente para ofrecer una educación permanente y de calidad (SEP, 2017).

Por lo que el modelo educativo inclusivo trabaja en beneficio de la diversidad, esto indica que las escuelas seguirán un modelo inclusivo, donde se cambie su actitud frente a la diversidad educando de manera igualitaria y sin discriminaciones, sin importar condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, culturales, religiosas, entre otras.

Asumiéndose entonces a la educación inclusiva como un derecho fundamental que posibilita la participación de todos en igualdad de derechos y oportunidades, asegurando que la normalidad no existe y transformando la comunidad a través de este proceso de inclusión (Dusan, 2011). Para lograrlo será necesario eliminar las barreras que impiden llevar a cabo y en su totalidad el modelo social del que habla Palacios (2009) y trabajar

sobre ellas para lograr una correcta y benéfica inclusión para alcanzar una mejor educación para todos, así como una mejor convivencia social.

EN REVISIÓN

Capítulo 2

Hablemos de Inclusión

La inclusión para Echeita y Ainscow (2011), es un proceso de la búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad, aprendiendo a convivir con las diferencias y sacar partido de éstas. Al hablar de proceso, se asume que el tiempo es un factor importante ya que los cambios no serán implementados de la noche a la mañana, aceptando las situaciones contradictorias y confusas que se presenten, comprendiendo dichos factores para generar cambios sostenibles.

Verdugo (2009), considera la inclusión como la modificación de actitudes negativas y estereotipos, la calificación al profesorado y otros profesionales, el cambio de la dinámica de programación educativa y el currículum habitual, entre muchas otras acciones.

La Inclusión, según García y Gavira (2014), desde un enfoque educativo, describe el proceso donde los niños y niñas sin importar distinción de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, se sientan miembros de la clase ordinaria para aprender de sus compañeros y en conjunto con ellos dentro del aula.

La educación inclusiva, es un proceso para la transformación de instituciones, con el propósito es ofrecer una educación de calidad, universal y sin exclusiones, reestructurando las culturas, prácticas educativas y políticas de los centros educativos para que logren ser sensibles ante las diversidades (Booth & Ainscow, 2002). En una escuela inclusiva todos los alumnos sin importar sus diferencias pueden compartir el salón de clases y aprender juntos, creando un espacio de respeto y colaboración (Kipatla, 2014).

Se retoma entonces la opinión de Verdugo (2009), García y Gavira (2014), Echeita y Ainscow (2010), pues dentro del proceso de inclusión se quiere modificar las actitudes negativas y estereotipadas de la humanidad ante la diversidad, para que así, todas las personas sin importar su condición se sientan parte de la sociedad, aprendiendo a convivir con las diferencias, apreciándolas de manera positiva y como estímulo de aprendizaje, ofreciendo una vida de calidad y sin exclusiones, esto, tomado en cuenta dentro del ámbito escolar.

Inclusión y Educación

El tema de inclusión dentro de las escuelas regulares tiene ya algunos años trabajándose, aunque no de manera exitosa, ya que aún existen las barreras de aprendizaje y participación, concepto que fue desarrollado por Booth y Ainscow (2002), en como los profesores deben encausar su trabajo educativo con el alumno en desventaja o más vulnerables a los procesos de exclusión.

Según datos de la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica (INEGI, C. 2015). el 60.6% de población sin discapacidad ni limitación entre 3 a 29 años de edad asisten a la escuela, pero sólo un 46.5% de la población con discapacidad de la misma edad tienen acceso escolar, teniendo una diferencia del 14.1%, en lo que corresponde al estado de Morelos, según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2017) a nivel primaria se tiene un total de 1,132 escuelas (públicas y privadas), donde únicamente 473 de ellas cuenta con alumnos con discapacidad, lo que nos permite conocer que la población con discapacidad sigue enfrentándose a diferentes “*barreras*”.

Las barreras son clasificadas, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Organización Mundial de la Salud (CIF, 2001), como barreras físicas/ambientales, actitudinales, de políticas y comunicación y las da a conocer como las razones que no han permitido que las personas con discapacidad sean totalmente incluidas a la sociedad.

Los Lineamientos Generales para los Servicios de Educación Especial en el marco de la Educación Inclusiva, las definen como:

- Físicas: son todas las barreras arquitectónicas y de accesibilidad, así como la carencia de información.

- Curriculares: se relacionan con la educación y los métodos de enseñanza.

- Actitudinales o sociales: hace referencia a la actitud de los demás al momento de interactuar con la diversidad o sujeto con discapacidad.

En 2006, el sitio web Educación Inclusiva asegura que:

En los países de Latino América y el Caribe (LAC) educar a niños/as y jóvenes con discapacidad es un reto que se visualiza cada vez más en muchos de las ciudades y los pueblos de la región. Solamente una pequeña proporción de los niños/as con necesidades educativas especiales tienen facilidad de acceso a la educación, y aquellos que la tienen típicamente deben matricularse en una escuela segregada. Hoy por hoy muy pocos de estos niños/as tienen la oportunidad de asistir a una escuela corriente en la comunidad, junto con sus pares sin discapacidad. En las áreas rurales la situación es aún más dramática.

Hablando sobre educación como uno de los derechos más importantes y esenciales para el desarrollo y aprendizaje de todo ser humano, aún se encuentran atrasos ya que existen sectores de la población, que no cuenta con las oportunidades de acceso y permanencia a la educación, como lo son las personas con discapacidad, pues dichas

barreras de discriminación impiden su accesibilidad, por lo que no gozan de un pleno desarrollo educativo. Aún existen prejuicios y opiniones obstaculizando el proceso de inclusión cuando los trabajadores de salud no ven más allá que la deficiencia, cuando los maestros no valoran el poder de la enseñanza a los alumnos con discapacidad, cuando no se les emplea por discriminación y cuando los familiares de estos sujetos no creen en sus capacidades sólo por presentar alguna deficiencia (INEGI, 2014).

Escuela para todos

Cada etapa del ser humano es importante, la etapa infantil es fundamental pues aquí se desarrollan diferentes áreas como la motricidad, el lenguaje, lo cognitivo, emocional, moral y social. Las instituciones escolares son adecuadas para lograr un correcto y ágil progreso de éstas.

Según el Informe de la UNESCO (citado en Delors, 2013) la educación cuenta con cuatro pilares que son: aprender a conocer para una correcta comprensión, aprender a hacer para influir en su entorno, aprender a vivir juntos para participar y cooperar con los demás en diferentes actividades y aprender a ser, donde se engloban los elementos anteriores.

Por lo antes mencionado la educación infantil y básica es primordial, según el Programa Nacional de Educación (2001), al desarrollar armónicamente la correcta formación de todas estas áreas. En 2002, se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el decreto aprobado por el art. 3° de la Constitución, estableciendo la educación básica como un derecho y una obligación, maximizando la calidad para lograr un mejor aprendizaje de los educandos, contribuyendo a una mejor convivencia humana a partir del respeto por la

diversidad cultural, la dignidad humana e igualdad de derechos para todos, evitando la exclusión y la discriminación.

En el artículo 33° fracc. XV de la Ley General de Educación (LGE, 2011), se señala el apoyo y desarrollo de programas, cursos y actividades que fortalezcan a los padres la enseñanza de los valores de igualdad y solidaridad entre niños para prevenir la violencia escolar desde el hogar, y así lograr erradicar la violencia y maltrato que viven los niños con discapacidad. Asimismo, el artículo 41° hace mención de la educación especial para identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y plena participación dentro de la sociedad de las personas con discapacidad, atendiendo a los sujetos de manera adecuada, implementando ritmos de aprendizaje, métodos, técnicas, aulas incluyentes que manejen los valores de respeto, equidad, igualdad y no discriminación, favoreciendo y atendiendo sus necesidades para satisfacerlas y desarrollar su máximo potencial para lograr una autonomía productiva dentro de la sociedad. Las instituciones educativas promoverán y facilitarán la continuidad de sus estudios en nivel medio superior y superior, capacitarán a padres y maestros para lograr calidad en la atención de alumnos con discapacidad o dificultades de aprendizaje, comportamiento, comunicación o aptitudes sobresalientes.

Desafíos de la Inclusión

Sobre este tema de educación existen algunas instituciones que se han creado para brindar atención especializada a las personas con discapacidad, eliminar las barreras y mejorar la inclusión a la sociedad, algunos ejemplos pueden ser el Centro de Atención Psicológica en Educación Preescolar (CAPEP) y los Centros de Atención Múltiple (CAM),

pero en ocasiones las personas con discapacidad se quedan limitadas y segregadas únicamente en dichos centros, sin la oportunidad de asistir a una escuela regular. Como lo menciona Oliver (1995) revelando que estos centros de educación especial han sido pretexto de exclusión para las personas con discapacidad en el proceso educativo y social, pues se dice se les segrega y reciben una educación inferior al resto. Goffman (1972) también menciona que, estas instituciones limitan el desarrollo de los internos pues no se les permite asumir un rol diferente del que propone la institución, lo que llama, la *mutilación del yo*.

El ser bien tratado es un derecho y una necesidad básica de todos los seres humanos, según lo menciona Barudy y Dantagnan (2005). Por su parte, Rawls (2001) señala como indicador de exclusión, la pérdida de vinculación con la sociedad mediante la marginación y falta de participación en los diferentes ámbitos y ejes sociales. Por lo que es importante combatir dichos riesgos en la familia y en todos los contextos posibles, pues lamentablemente se cree que en las escuelas se manifiesta una continua exclusión.

Dentro de los principales problemas que enfrentan los niños con discapacidad es la discriminación escolar, al ser rechazados, señalados, descalificados y excluidos por directivos, docentes, compañeros y hasta los padres de éstos, pues no se les considera aptos ni hábiles para la convivencia y la realización de estudios (Kipatla, 2014).

Las personas expuestas de forma constante a situaciones frustrantes o de exclusión se pueden percibir como incontrolables y pueden desarrollar la indefensión aprendida, comportamiento donde el sujeto inhibe la situación y responde continuamente de manera pasiva (Seligman, 1981), así como también el desarrollo de trastornos emocionales o

comportamiento, afectando sus necesidades materiales, físicas, sociales, psicológicas o morales (Kodato, 2004).

Otro obstáculo de sociabilización es su límite de convivencia y expresión de gustos y emociones, ya que por lo general cuentan con una dificultad en el lenguaje o no comunican sentimientos ni controlan emociones, esto se cree relacionado a la baja autoestima que por lo general trae consigo la discapacidad, pues como se mencionaba, no se les considera normales dentro de la sociedad e influye en ellos al no reconocerse como personas, apartándose de los compañeros y esquivándolos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2012), reporta un índice de violencia tanto física como sexual 4 veces mayor en niños con discapacidad que en niños que no cuentan con alguna discapacidad.

Otros datos al respecto, los arroja la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (2010, citado en Kipatla, 2014), que reporta lo siguiente:

- 1 de cada 10 personas acepta en parte la posibilidad de convivir con una persona con discapacidad, mientras que un número similar de personas los rechaza.
- Más de la tercera parte de la población con discapacidad realiza con dificultad o no realiza actividades laborales y escolares.
- 1 de cada 5 personas con discapacidad se le dificulta hacer nuevas amistades o relacionarse con personas desconocidas.

Así también, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, citado en CONAPRED, 2013) da a conocer: *“La discriminación de la que son víctimas niños y niñas*

con discapacidad puede afectar su salud y su aprendizaje, limitar sus oportunidades de participar y hacerlos más vulnerables a la violencia, el maltrato y la explotación” (p.7).

Ante la continua exclusión, discriminación y violencia que se ha ejercido a través del tiempo hacia las personas con discapacidad y las afectaciones sociales, físicas y psicológicas que presentan dichos sujetos como consecuencias, es la relevancia de trabajar con el presente proyecto para poder colaborar con la inclusión, principalmente en el ámbito educativo, eliminando barreras, principalmente las barreras actitudinales.

Capítulo 3

Actitudes hacia la discapacidad

Los daños psicológicos, sexuales, emocionales y sociales por los que pueden pasar las personas con alguna discapacidad es sumamente preocupante, por lo que es necesario trabajar sobre la barreras hacia la discapacidad, principalmente con las barreras actitudinales, ya que al mejorar las actitudes, cambiando los sentimientos y creencias hacia las personas con discapacidad, podemos facilitar la eliminación de las barreras físicas, educativas, políticas o de comunicación en un futuro, logrando así una mejor convivencia, aceptación e inclusión a la diversidad en diferentes ámbitos.

Para Briñol, Falces y Becerra (2007), las actitudes son las evaluaciones que realiza una persona ante un objeto, situación o sujeto. Según Fishbein y Ajzen (1975), las actitudes se relacionan con la conducta y el comportamiento las cuales influyen sobre la forma en cómo actúan y piensan las personas.

Breckler (1984) sugiere analizar las actitudes a partir del modelo tripartita estructural de las actitudes (figura 1) propuesto por Rosenberg y Hovland (1960).

Las actitudes según este modelo retomado por Briñol et al., (2007), se distinguen por 3 componentes o dimensiones, que son el

cognitivo (pensamientos y creencias), afectivo (emociones y sentimientos) y

conductual (predisposición a la acción). Estas 3 dimensiones pueden ser positivas, negativas o neutras, las cuales se caracterizan por la indiferencia, que a futuro pueden cambiar ya sean a positivas o negativas según la inclinación hacia el sujeto/objeto (Struve & Pelakais, 2005).

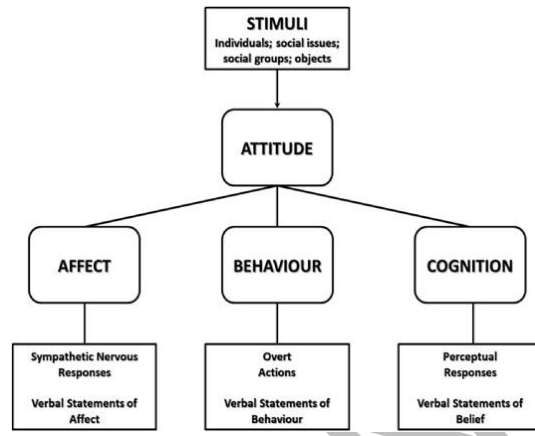


Figura 1. Modelo tripartita estructural de las actitudes

Para dar un ejemplo de cómo podrían estar interactuando estas tres dimensiones en un caso específico, dejando de lado nuestra idiosincrasia, imaginemos el caso específico de una persona con discapacidad, entendiendo la discapacidad como la limitación de una persona a causa de una deficiencia.

- Componente cognitivo; emitiría un juicio de lo capaz o incapaz que puede llegar a ser una persona con discapacidad al realizar una actividad determinada.
- Componente afectivo: nos llevaría a un sentimiento positivo o negativo ante una persona con discapacidad.
- Componente conductual: desencadenaría un hábito de defender o discriminar a una persona con discapacidad

La presente investigación busca entonces un cambio de actitudes dentro de la institución escolar hacia la discapacidad, principalmente en los pares, para así derribar a un futuro los prejuicios y desafíos con los que aún cuenta la inclusión.

En algunas investigaciones sobre actitudes hacia la discapacidad, los resultados nos indican que las actitudes positivas disminuyen con los años, principalmente en la adolescencia (Livneh, 1988; García, 1997), también se demuestra que las mujeres son más sensibles y cuentan con actitudes más positivas hacia la discapacidad que los hombres. Se plantea también que las personas que han convivido con la discapacidad de alguna forma ya están sensibilizadas y sus actitudes son más positivas, a diferencia de las personas que no han tenido algún contacto con la discapacidad, discutiendo que en ocasiones los sujetos a cargo de las personas con discapacidad muestran actitudes menos favorables, pues empiezan a sentir alguna carga u obligación, como lo son familiares o maestros (Muratori, Guntín & Delfino, 2010; Prieto, Ramos & Fernández, 2008).

Entre algunas investigaciones sobre las actitudes de los infantes hacia sus pares con discapacidad, encontramos el estudio de Jones, Sowell, y Butler (1981) quienes investigaron, con 74 niños de entre 7 y 9 años, mostraron un cambio de percepciones hacia la discapacidad en 5 horas a la semana (pre y posttest, con 3 semanas entre ellos) utilizando para esto programas con técnicas de contacto y exposición de los niños con la discapacidad, brindando información y experiencias no académicas, trabajos en equipo y simulaciones.

Aguado, Alcedo y Arias, (2008), trabajaron con 128 niños entre 8 y 10 años, tenían como objetivo obtener cambios de actitud hacia la discapacidad y eliminar los prejuicios, trabajando un total de 6 sesiones donde los niños se relacionaban e informaban sobre discapacidad a través de conferencias, videos y charlas con personas que presentaban

alguna discapacidad física, motriz, auditiva o visual, quienes contestaron las dudas de los niños y brindaron experiencias, se planificaron acercamientos y conforme avanzaban las sesiones los niños se observaban más participativos e interesados, obteniendo resultados satisfactorios.

Al observar las actitudes negativas que la sociedad presenta hacia las personas con discapacidad. Alcedo Rodríguez, et al., (2012) realizaron otra investigación similar con el fin de modificar dichas actitudes, por lo que desarrollaron un programa de 9 sesiones de 1 hora y media a la semana a 100 niños de 7 a 10 años de edad para lograr un cambio de actitudes, conociendo las diferentes discapacidades y sus posibilidades, manteniendo contacto directo con personas con discapacidad y guiando su interacción de manera adecuada, sensibilizándolos sobre las barreras y limitaciones, participando en una lluvia de ideas y finalizando con un dibujo sobre lo expuesto en la sesión. Tal investigación mostró buenos resultados, por lo que los investigadores llaman a la comunidad científica a seguir trabajando estrategias ligadas a la inclusión educativa de los niños con discapacidad.

Con estos estudios y a través de sus intervenciones se pueden medir y conocer qué tan positivas o negativas son las actitudes hacia la discapacidad, sin embargo, encontramos una similitud entre ellas, la cual es el contacto con las personas con discapacidad; pero ¿qué pasaría si se emplea una investigación con un objetivo similar sin contacto con personas con discapacidad?

Por lo anterior y sustentado en las investigaciones es que, en el presente estudio se tiene como principal objetivo trabajar con niños de primaria, ya que el efecto de las intervenciones en edades tempranas resulta más efectivo, puesto que las actitudes aún no se encuentran consolidadas y suelen ser más moldeables (Nowicki, 2006). Para lograrlo es que

se buscó implementar la lectura de cuentos como una herramienta práctica, lúdica y llamativa para los estudiantes, tomando en cuenta todos los beneficios del cuento y la importancia de ellos en el sistema educativo; con esto podremos observar y compara qué tan efectiva es una intervención con el objetivo de prevenir y modificar las actitudes negativas a un futuro dentro del ámbito educativo sin contacto directo con la discapacidad como lo reportan en sus intervenciones algunas investigaciones y más aún con el efecto de la personalización dentro del cuento.

Por lo que en el siguiente capítulo se presentan las características del cuento como estrategia para trabajar las actitudes positivas de los pares hacia la discapacidad y beneficiar a través del efecto de la personalización la inclusión educativa.

Capítulo 4

El Cuento

A partir de los primeros años de vida, es importante que los niños desarrollen su imaginación y creatividad, por lo que se recomienda platicar con ellos, cantarles o leerles, es por esto la importancia de los cuentos, ya que es una herramienta pedagógica que los adentra a mundos fantásticos y llenos de aventuras, donde comparten con el personaje todas sus experiencias.

Así el cuento al ser una narración breve oral o escrita de hechos imaginarios, protagonizada por un grupo pequeño de personajes y contar con un argumento y estructura sencilla (introducción, nudo, desenlace) llama la atención de los niños por lo que se ha introducido a las instituciones como parte del currículum escolar, donde se apoya a los niños a imaginar el sentimiento de los demás y no ser indiferente frente a ellos (López, 2009). La escritora Begoña Ibarrola (2010), advierte que los cuentos son una herramienta educativa potente para educar las emociones, por lo que deberían convertirse en un instrumento para el trabajo diario de los docentes.

López (2006), señala que el cuento tiene la capacidad de transmisión de roles, creencias y valores que favorecen el desarrollo social - afectivo de los niños, por lo que desarrolló 6 factores de valor educativo en los cuentos:

1. Favorecen el desarrollo del niño: fomentando su creatividad aumenta la expresión oral, el lenguaje comunicativo y estético.
2. Recurso didáctico: favorece el proceso de motivación y aprendizaje

3. Herramienta para favorecer la educación en valores: el cuento como estrategia lúdica que posibilita la dramatización de roles, creencias y valores de situaciones propias o ajenas.
4. Herramienta para favorecer el desarrollo socio-afectivo: donde se permite imaginar y comprender sentimientos, hechos y experiencias.
5. Herramienta para favorecer el desarrollo corporal: experimentando diferentes sensaciones que facilitan el desarrollo corporal y estético de los niños.
6. Herramienta lúdica: el cuento es de carácter lúdico y permite al niño acercarse a contenidos curriculares a través de actividades artísticas y educativas.

Un estudio que muestra una de las utilidades del cuento es el de Favazza y Odom (1997), quienes tenían como objetivo promover actitudes positivas en niños de preescolar, a través de una intervención de 9 semanas con 46 participantes: 16 (grupo control), 15 (bajo contacto: sólo observaban a los niños con discapacidad, mas no tenían contacto) y 15 (alto contacto: expuestos a juegos estructurados con niños con alguna discapacidad y a lectura de cuentos dentro de la escuela y en casa). Para el grupo de alto contacto, se utilizaron 3 cuentos con temática inclusiva y se dio seguimiento a través de discusiones guiadas. En este grupo se obtuvieron resultados muy favorables, a comparación del grupo de bajo contacto y control, lo que demuestra que la lectura de cuentos fue un elemento clave para lograr esta modificación positiva en las actitudes a diferencia de los otros dos grupos, con lo que se reafirma la importancia del cuento para la educación de emociones y empatía, favoreciendo el desarrollo social - afectivo de los niños como lo menciona Guzmán (2012) y González (2006), entre los beneficios del cuento.

El Cuento Personalizado

Considerando todas las características, beneficios y ventajas de los cuentos que se describen anteriormente es que se tuvo el interés de trabajar con un elemento que facilitara la lectura y comprensión de los textos. Este elemento sería la personalización, lo cual se entiende como un texto traducido al lenguaje del niño; ya que se obtiene información personal, intereses, gustos o afinidades que serán elementos clave dentro del texto para trabajar alguna situación en específico con el sujeto, obteniendo una especie de informe del proceso diagnóstico, como lo presenta Muniz (2005) en su *Compilación Diagnósticos e Intervenciones*.

Los estudios e investigaciones sobre la personalización de cuento es un tema limitado al ser prácticamente reciente. Los primeros estudios sobre personalización se remontan hace poco más 15 años en la Universidad Paulista, en Brasil, donde nombraron a esta técnica como *Libro de Historias*, el cual tenía como principal objetivo transmitir conocimientos sobre sí mismos a los pacientes a través del personaje de la historia, ayudándoles a apropiarse de su historia, su vida, de sus conflictos, deseos, sentimientos y de la forma en que se relacionaban con el medio ambiente, para favorecer la toma de conciencia y la comprensión sobre su propia existencia. Así el paciente integraba aspectos de su identidad que se encontraban disociados, y se lograba percibir a sí mismo con más criterio de la realidad y preservando su identidad (Becker, Fleury & Ewerton, 2015).

En 2009, el curso de psicología de la misma universidad Paulista estudió a través de la lectura de libros de historias, 3 casos clínicos de niños de 4to y 5to año, con los que se trabajaron dificultades escolares, falta de atención y relacionamiento con sus pares, y dificultades emocionales relacionada a altas capacidades, logrando gracias a la

identificación dentro de los libros de historia una correcta devolución e interpretación de la información a la que fueron expuestos para tratar sus casos. Más tarde, Domínguez (2005) denominó esta técnica como *Cuento Personalizado*, la cual consistía en contar una historia donde el personaje piense, sienta e interactúe como el paciente para lograr una identificación a través de los hechos más relevantes de su vida, el núcleo familiar y el vínculo con el mismo.

Se cree que el uso de estos cuentos fue para facilitar la comunicación con el niño. Se realizó un estudio de psicoterapia con niños de 5 a 11 años donde el terapeuta estimulaba al menor para crear historias con sus problemáticas y así poder trabajar en ella los conflictos y enfrentar las dificultades con posibles soluciones.

Para Domínguez (2005), el cuento personalizado es una historia que se elabora tomando como personajes a animales, que por alguna característica esencial promueven en el niño la identificación con ellos. Se elabora un libreto en el cual los animales sienten e interactúan. El argumento debe contemplar una breve historia, aludiendo a hechos relevantes de la vida del niño, debe detallar la composición del núcleo familiar, resaltando los aspectos vinculares entre los diversos integrantes.

Adam (2012), diseñó un robot interactivo programado para relatar cuentos personalizados a los niños, adaptando las características, preferencias, datos personales e información de cada uno, combinando aspectos lingüísticos con herramientas tecnológicas que facilitaron la manipulación de información.

Así también Kucirkova (2016), señala que una de las particularidades de la personalización es su carácter inclusivo, lo que se aprecia a través de la forma en la que

cada niño interactúa con el cuento, lo cual se ajusta a su nivel de desarrollo y lo motiva a involucrarse de acuerdo con sus propias habilidades y capacidades. Señala también, que la personalización reconoce la importancia de una voz personal inherente y única de cada individuo, independientemente de su género, origen étnico o habilidades.

Kucirkova et al. (2010), define a la personalización como un texto escrito para una persona específicamente, tomando sus datos personales, características y vivencias del niño, siendo elementos principales sobre el contenido de información, para darle un carácter más relevante y significativo. En el año 2013, en Reino Unido, utilizó esta técnica para mostrar el favorecimiento que tienen sobre las habilidades cognitivas del lenguaje, fluidez, pronunciación y vocabulario, el desarrollo de las relaciones e interacciones sociales, así como el interés y atención que presentan los niños al cuento personalizado sobre uno no personalizado.

En 2014, Kurcirkova realizó un estudio con 35 niños entre 17 a 56 meses, entrevistando a los padres de familia para obtener datos sobre los niños y realizar la personalización de los cuentos a través del software Realwriter TM, tomó palabras desconocidas para cada niño del British Picture Vocabulary Scale para analizar los resultados, grabó las dos sesiones de lectura (la personalizada y no personalizada) y se confirmó la hipótesis del beneficio que tienen los cuentos personalizados sobre las habilidades cognitivas antes mencionadas.

Alcaraz y Falcón (2018) trabajaron con 26 niños de 6 y 7 años de edad, los cuales se dividieron en 2 grupos, experimental y control, quienes fueron expuestos a la lectura individual de cuentos personalizados y no personalizados respectivamente, esto con el objetivo del aprendizaje de palabras, por lo que fueron expuestos a 4 pseudopalabras. Los

cuentos se personalizaron según características, preferencias, aspectos cotidianos y familiares de los niños del grupo experimental, se realizó un cuestionario para padres con 16 preguntas sobre las formas de nombrar al niño, personas cercanas, mascotas, lugares conocidos y gustos o preferencias.

Para recolectar resultados se realizó una prueba de aprendizaje de palabras y la prueba EDI (escala de empatía e identificación), con los cuales se observó que el grupo experimental tuvo mayores respuestas correctas en el aprendizaje de palabras, así como también en la identificación.

Al obtener resultados favorables de estas investigaciones sobre el efecto de la personalización, se considera entonces un elemento importante a trabajar sobre el cuento para lograr así una mejor interacción e identificación, la cual se define como el proceso imaginario donde el lector conecta o se une con la historia o un personaje dentro de ella; una unión por objetivos, conocimientos y emociones en común con el personaje de la historia, por lo que el lector se imaginará dentro de la trama e irá construyendo la historia, lo que es gracias a la empatía, conexión o proximidad que se tiene ante el personaje (Cohen, 2001; Oatley, 1999).

Hoeke, Kolthoff y Sanders (2016) explican que el lector se identifica en mayor medida con el personaje cuando existe semejanza entre ellos, refieren que cualquier característica compartida como el género, profesión, edad, gustos, preferencias o contexto ayudan con este proceso de identificación y semejanza. Si el personaje y el individuo comparten características como sexo, edad, clase social, proximidad o cercanía cultural tendremos mejor identificación, valorarán de manera positiva al personaje, se sentirán más similares y serán más empáticos.

Una trama narrada en primera persona incrementa la posibilidad de que el lector se identifique y se convierta en ese personaje porque se accede con mayor naturalidad a las emociones, recuerdos y pensamientos.

La personalización entonces, se establece adaptando características, preferencias, datos personales e información cotidiana del niño, así el niño tendrá una mejor conexión e identificación con la historia, por lo que se busca que a través de la personalización de un cuento inclusivo se genere más empatía hacia sus pares con discapacidad logrando entonces una mejor inclusión dentro de las aulas regulares.

EN REVISION

Capítulo 5

Planteamiento del Problema de Investigación

Justificación

Uno de los problemas que presenta México es cómo las personas se relacionan hacia las personas con discapacidad. En 2014, el INEGI da a conocer que el 1.5% de las personas con discapacidad residen en el estado de Morelos y dentro de este porcentaje, el 8.6% pertenece a niños de 0 a 14 años de edad, además la OMS (2012), reporta un índice de violencia tanto física como sexual 4 veces mayor en niños con discapacidad que en niños sin discapacidad. Otros datos al respecto los arroja la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (2010) que reporta lo siguiente:

- 1 de cada 10 personas rechaza la posibilidad de convivir con personas con discapacidad.
- Más de la tercera parte de la población con discapacidad no labora ni tiene oportunidad a la educación
- 1 de cada 5 personas con discapacidad se le dificulta relacionarse con otras personas.

La CONAPRED (2013), da a conocer que la discriminación de la que son víctimas las personas con discapacidad puede afectar su salud y aprendizaje, así como también limitar sus oportunidades dentro de la sociedad, haciéndolos más vulnerables hacia la violencia, maltrato y explotación.

Es por esto el interés de modificar de manera positiva las actitudes hacia las personas con discapacidad, a través de la lectura de un cuento inclusivo personalizado.

Después de lo anterior mencionado es necesario percatarse que aún falta explorar los efectos del cuento personalizado en el ámbito de la inclusión a la discapacidad, ya que al parecer la literatura es aún limitada y con poca indagación sobre los beneficios y efectos positivos que se pueden presentar en los niños.

Por tanto, dentro de esta investigación, el cuento personalizado se presenta como una herramienta educativa donde se trabajan las actitudes para fomentar la inclusión y respeto a la diversidad a través de valores, al tomar características y hechos relevantes de la vida del niño, para obtener una mayor identificación, interés, atención e inclusión del niño al momento de interactuar con el cuento.

El cuento personalizado se considera entonces una herramienta necesaria para implementar dentro de las aulas básicas regulares como estrategia para eliminar la discriminación hacia los niños con alguna discapacidad y poder ofrecer un beneficio significativo sobre la inclusión educativa de calidad.

De acuerdo a los antecedentes de Kucirkova, Messer y Whitelock (2013), cuando el niño se siente reflejado en el cuento, se involucra mucho mejor, pues el sentirse identificado con el personaje, según Cohen (2001), hará más fácil el recordar las acciones y diálogos, así como persuadir al lector sobre algún tema de interés, se tendrá mejor comprensión, apreciación y entenderá mejor al personaje de la historia, pues se estarán abarcando las similitudes y características del sujeto con la historia, como lo son gustos, preferencias, nombre, género y contexto social (Tsay & Krakowiak, 2011).

Cohen (2001), pone mayor énfasis en el hecho de que la identificación puede ser usada para persuadir al lector, siempre y cuando, la trama sea atractiva e interesante, asegura también que los lectores recuerdan más las acciones y diálogos de los personajes con quienes se identifican.

Por lo que los sujetos desarrollarán las habilidades lingüísticas, cognitivas, sociales y afectivas así como también se forjará mejor el carácter, la personalidad, su forma de vida y socialización la cual según García y Gavira (2014), se desarrolla a partir del nacimiento y durante la etapa de infancia temprana (0 – 8 años).

Por lo que se considera importante el trabajar con el cuento personalizado de manera continua en las aulas regulares inclusivas y no inclusivas, generando una consciencia de aceptación, empatía, y respeto a la diversidad, así como sensibilización y prevención de actitudes negativas o discriminación hacia las personas con discapacidad obteniendo con esto una cultura de inclusión dentro de la sociedad.

Es por lo anterior que con esta investigación, se busca desarrollar de manera satisfactoria, equitativa, respetuosa y armónica la convivencia y habilidades de socialización del alumnado, por lo que se ha decidido trabajar con el cuento como herramienta lúdica y de interés para los niños.

Objetivos

Objetivos Generales

- Evaluar el efecto de la personalización del cuento sobre las actitudes hacia la discapacidad en escolares de primaria.

Objetivos Específicos

- Conocer la diferencia de la personalización general dentro de la historia ante la personalización directa de un personaje en específico de la historia.
- Comparar las actitudes y dimensiones de las actitudes hacia la discapacidad antes y después de la lectura de cuentos a los escolares de primaria.
- Conocer si la relación previa con la discapacidad es un factor importante sobre los resultados.
- Comparar si las actitudes positivas son mejor expresadas por el género femenino que por el masculino.
- Usar los cuentos con temática inclusiva como una herramienta para sensibilizar y beneficiar el proceso de inclusión.
- Informar sobre la discapacidad a nivel primaria.

Preguntas de Investigación

- 1.- ¿Cuál es el efecto de los cuentos personalizados sobre las actitudes hacia la discapacidad a nivel primaria, a diferencia del cuento no personalizado y cuento control?
- 2.- ¿Qué beneficios trae consigo la personalización de un cuento ante la inclusión educativa dentro del aula regular?

Hipótesis

Hi. El cuento personalizado facilita el cambio de las actitudes hacia la discapacidad, mejorando el proceso de inclusión a nivel primaria dentro del aula regular, a diferencia del cuento control y el cuento no personalizado.

Hi: El cuento personalizado de manera directa hacia un personaje de la historia aumenta de mejor manera las actitudes positivas, a diferencia de los otros cuentos.

Capítulo 6

Metodología

Participantes

La muestra consta de 99 participantes (52 niñas y 47 niños) de 1 y 2 año de primaria de una escuela pública perteneciente al municipio de Cuernavaca en el estado de Morelos, los cuales se dividieron de manera aleatoria en 4 grupos:

- 25 (grupo control)
- 24 (grupo no personalizado)
- 25 (grupo personalizado general)
- 25 (grupo personalizado directo)

Criterios de inclusión: haber respondido la entrevista sociodemográfica y de contacto con la discapacidad (Galván & García, 2016) y la entrevista de personalización para padres (Alcaraz & Falcón, 2018).

Criterios de exclusión: no haber respondido la entrevista sociodemográfica y de contacto con la discapacidad y la entrevista de personalización para padres. .

Instrumento y Materiales

1. *Entrevista sociodemográfica y de contacto con la discapacidad (Galván & García, 2016):* donde se conoce el nombre, edad, fecha de nacimiento del alumno y si ha tenido

contacto con alguna persona con discapacidad, esto con el fin de conocer si la relación previa con la discapacidad es un factor importante sobre los resultados.

Ya que Muratori, Guntín y Delfino (2010) junto con Prieto, Ramos y Fernández (2008), señalan que mantener contacto o el haber mantenido contacto con personas con discapacidad puede tener una influencia importante en las actitudes.

La entrevista consta de 3 preguntas:

- El contexto de la relación (familiar, amistad, escuela, vecinos, conocidos),
- El tipo de discapacidad con la que se convive (física/motriz, visual, intelectual, auditiva, autismo o múltiple),
- Frecuencia con la que se convive (diario, frecuente, ocasional y nunca),

2. *Entrevista de personalización para padres:* basándonos en el estudio de Alcaraz y Falcón (2018) se realizó esta entrevista con el fin de obtener información personal de cada estudiante y poder personalizar los cuentos. Este instrumento incluyó 17 preguntas sobre los datos personales del niño (nombre, edad, gustos, preferencias, pasatiempos, juguetes, el nombre de amigos o personas muy cercanas).

3. *Tarjetas informativas sobre discapacidad:* el objetivo de estas tarjetas se basó en una descripción de las diferentes discapacidades (visual, auditiva, motriz, múltiple, autismo e intelectual) que se mencionan en el Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad (Galván y García, 2016) y que ayudan a darle validez al mismo. En cada tarjeta informativa se presenta un personaje con edad similar a nuestros participantes, una pequeña descripción de cada tipo de discapacidad y un evento donde se exponga alguna limitación o barrera con la que lucha cada discapacidad.

4. *Cuento control, cuento no personalizado, cuento personalizado general y cuento personalizado directo:*

- ***Cuento control:*** para el grupo control se utilizó un cuento sin temática inclusiva ni personalización, el cual se trabajó en la investigación de Alcaraz y Falcón (2018), con el objetivo de evaluar el aprendizaje de palabras.
- ***Cuento no personalizado:*** este cuento consta de una temática inclusiva, la cual se presenta a través de la historia (introducción, problemática y resolución), donde el protagonista, un tucán, deberá escoger únicamente a 3 animales basándose en sus aptitudes (un león, una ardilla, un gorila o una tortuga) para completar su equipo.
- ***Cuento personalizado general:*** los datos recolectados en la entrevista de personalización para padres (Alcaraz & Falcón, 2018) fueron incluidos dentro de toda la historia (nombre del alumno, nombre de personas cercanas, lugares conocidos, hobbies, gustos, etc.), únicamente el personaje vulnerable de la historia contaba con un nombre general para todos los cuentos.
- ***Cuento personalizado directo:*** este cuento incluye algunos datos recolectados en dicha entrevista de personalización (nombre del alumno, lugares conocidos, hobbies, gustos, etc.) los cuales fueron utilizados para personalizar solamente los datos respectivos al personaje vulnerable de la historia.

Los 4 cuentos fueron realizados en formato digital, ya que se asegura, la digitalización ayuda a que el niño disfrute más la historia e incrementa su atención (Van Gil, 2005), por lo que se consideró pertinente trabajarlo de esta manera así como también

para obtener mayor practicidad y accesibilidad a la hora de personalizar los cuentos y ejecutar la intervención (Alcaraz & Falcón, 2018).

5. *Una adaptación del Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad (Galván & García, 2016)*: En esta intervención, el cuestionario de actitudes hacia la discapacidad funciona como pre y posttest, teniendo 3 opciones de respuesta en escala Likert, lo cual busca conocer la orientación de la actitud, ya sea positiva (3, las cuales tienen una respuesta favorable con relación al sujeto), neutra (2, pueden inclinarse a una actitud positiva o negativa) y negativa (1, se muestra una respuesta desfavorable), (Struve & Pelakais, 2005).

El cuestionario cuenta con 20 reactivos divididos por dimensiones: afectiva (revela lo que se siente con 3 ítems), cognitiva (indica lo que se piensa o se conoce, 8 ítems) y conductuales (indica lo que se actúa o se hace con 9 ítems) según Briñol, et al. (2007), así este instrumento nos permite conocer lo que piensan, sienten y hacen los niños con respecto a una persona con discapacidad.

Procedimiento

La intervención tuvo lugar en la escuela de los participantes. Se realizó la entrevista de personalización para padres así como la entrevista sociodemográfica y de contacto con la discapacidad; una vez obtenida la información se personalizaron los cuentos. Dentro de esta intervención se visitó a cada estudiante 3 veces, 1 vez por semana, se buscó dentro de la institución lugares tranquilos para poder llevar a cabo la lectura de los cuentos de manera individual, y la aplicación del pretest y posttest.

1. En la primera intervención se presentaban las 7 tarjetas informativas sobre discapacidad, esto con el fin de que los niños conocieran los personajes que se mostraban dentro del Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad. Una vez finalizada la lectura de las tarjetas se procedía al pretest (Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad), para finalizar con la lectura del cuento correspondiente (control, no personalizado, personalizado general o personalizado directo), según el sujeto.
2. Una semana después se buscaba nuevamente a cada niño para realizar únicamente la lectura de su cuento.
3. Para terminar la intervención se visitaba nuevamente al niño una semana después. Se exponía al cuento correspondiente y terminando la lectura se pasaba a las 7 tarjetas descriptivas de las discapacidades para terminar con el posttest (Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad).

Cabe mencionar que todos los cuentos fueron leídos por el investigador, al igual que las tarjetas informativas sobre discapacidad; si el niño preguntaba sobre alguna discapacidad en específico se intentaba responder a su pregunta de manera general sin entrar en detalles para no influir en las respuestas del pre y posttest, así mismo para la lectura de los cuentos, ya que los niños dentro de los grupos personalizado general y personalizado directo eran más participativos, por lo que era necesario regresarlos a la intervención.

Capítulo 7

Resultados

Los datos fueron analizados con el programa SPSS, con el cual obtuvimos las respuestas de nuestra pregunta y objetivos de investigación.

1. ¿Se cambiaron actitudes a través de la intervención?

Para determinar si existen diferencias significativas inducidas por la intervención se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis encontrando, que en efecto existen diferencias significativas respecto al cambio de actitudes hacia la discapacidad ($p = .000$).

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Aumento_ACTITUD_glob is the same across categories of Cuento.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.000	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is .05.

2. ¿Cuál es la efectividad (aumento) de cada cuento?

Para determinar las diferencias inducidas por el tipo de cuento, se realizó un análisis Post Hoc por parejas, con el cual se encontraron diferencias significativas entre el cuento control y personalizado directo ($H = -40.100$, $ES = 8.123$, $Sig = .000$), entre el cuento no personalizado y personalizado directo ($H = -34.608$, $ES = 8.207$, $Sig = .000$) y entre el cuento personalizado general y personalizado directo ($H = -27.340$, $ES = 8.123$, $Sig = .005$).

En el resto de las comparaciones entre cuentos no se encontraron diferencias significativas.

3. ¿En qué aspectos de las actitudes funciona mejor la intervención?

Al aplicar la prueba de Kruskal Wallis, se encontró que en todas las dimensiones (afectiva, cognitiva y conductual) existen diferencias significativas entre los cuentos (Dimensión afectiva $p = .001$, dimensión cognitiva $p = .000$, dimensión conductual $p = .037$).

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Aumento_Afectivo is the same across categories of Cuento.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.001	Reject the null hypothesis.
2	The distribution of Aumento_Cognitivo is the same across categories of Cuento.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.000	Reject the null hypothesis.
3	The distribution of Aumento_Conductual is the same across categories of Cuento.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.037	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is .05.

Para cada dimensión se realizó un análisis Post Hoc para comparar los diferentes cuentos.

Para la dimensión afectiva el análisis reveló que hay diferencias significativas entre el cuento no personalizado y el personalizado directo ($H = -31.336$, $ES = 8.045$, $p = .001$). En el resto de las comparaciones por pareja de cuentos no se encontraron diferencias significativas.

Para la dimensión cognitiva los análisis revelaron que existen diferencias significativas entre cuento control y personalizado general ($H = 21.900$, $ES = 8.093$, $Sig = .041$), entre cuento control y personalizado directo ($H = -43.680$, $ES = 8.093$, $Sig = .000$), entre cuento no personalizado y personalizado directo ($H = -29.658$, $ES = 8.177$, $Sig = .002$) y por último entre cuento personalizado general y personalizado directo ($EP = -21.780$, $ES = 8.093$, $Sig =$

.043). En el resto de las comparaciones por pareja de cuentos no se encontraron diferencias significativas.

Para la dimensión conductual, se encontró que existen diferencias significativas únicamente entre el cuento control y personalizado directo ($H = -21.040$, $ES = 7.884$, $Sig = .046$).

4. ¿Se lograron cambiar las actitudes en las diferentes dimensiones (afectivas, cognitivas y conductuales) a través de la intervención?

Para determinar si existen diferencias significativas en las diferentes dimensiones inducidas por la intervención se aplicaron pruebas de Wilcoxon.

Se encontraron diferencias significativas en todas las dimensiones

Para la dimensión afectiva, se encontró efecto significativo en el cuento personalizado directo ($z = .000$).

Para la dimensión cognitiva, se encontró un efecto significativo en el cuento personalizado general ($z = .001$) y personalizado directo ($z = .000$).

Para la dimensión conductual, se obtuvieron resultados significativos en el cuento personalizado general ($z = .039$) y personalizado directo ($z = .001$).

5. ¿El contacto previo con la discapacidad y el factor sexo afectan los cambios de actitudes hacia la discapacidad?

Para conocer si el contacto previo con la discapacidad y el sexo afectan en los cambios de actitudes hacia la discapacidad se trabajó con la prueba U de Mann Whitney donde se reporta que ninguno de los dos factores es significativo.

En el factor sexo (dimensión afectiva $U= 1116.500$, $p= .451$; dimensión cognitiva $U= 1061.000$, $p= .257$; dimensión conductual $U=1027.000$, $p= .159$).

En el factor contacto (dimensión afectiva $U= 577.500$, $p= .401$; dimensión cognitiva $U= 646.000$, $p= .864$; dimensión conductual $U= 594.500$, $p= .496$).

EN REVISIÓN

Capítulo 8

Discusión y Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue evaluar el efecto de la personalización del cuento sobre las actitudes hacia la discapacidad, hipótesis que se confirmó como la de diferentes teóricos (Domínguez, 2005; Alcaraz y Falcón, 2018; Kucirkova, 2016; Kucirkova et al. 2010, 2013, 2014) que reportan que la personalización de un cuento es relevante para lograr diferentes objetivos en el sujeto lector.

A través de la prueba Kruskal Wallis, se observaron cambios significativos en las actitudes hacia la discapacidad, sin embargo al realizar un Post Hoc de la misma prueba se conocen los detalles sobre los cuentos que fueron más efectivos dentro de la intervención, reportando entonces, que con el cuento personalizado directo se obtuvieron resultados más significativos en comparación de los otros tres cuentos. Lo que resalta la importancia sobre la teoría de la personalización e identificación, puesto que al ser una personalización directa hacia un personaje en específico de la historia, los niños arrojaron mejores resultados en el cambio de actitud hacia la discapacidad.

Otro de los objetivos de esta investigación fue comparar y conocer mejor las dimensiones de las actitudes. Por lo que se trabajó con un Post Hoc de la prueba Kruskal Wallis y una prueba Wilcoxon para saber en qué dimensiones se obtuvieron mejores cambios antes y después de la lectura de los cuentos y comparándolos entre ellos. Donde se observó que todas las dimensiones de las actitudes (afectiva, cognitiva y conductual) fueron significativamente afectadas. Cabe mencionar que al estudiar los detalles en el análisis Post Hoc se observaron que en la dimensión afectiva y conductual únicamente cuenta con

cambios significativos en el cuento personalizado directo sobre el cuento no personalizado y sobre el cuento control respectivamente, donde una vez más se reitera la importancia de la identificación con un personaje de la historia en específico; en la dimensión cognitiva encontramos de igual forma la relevancia del cuento personalizado directo ante los otros tres cuentos, pero también un impacto significativo del cuento personalizado general sobre el cuento control.

Lo que nuevamente confirma la hipótesis de que la personalización facilita los cambios de actitudes hacia la discapacidad y el proceso de inclusión, así como también, que el cuento personalizado directo aumenta de manera más significativa las actitudes positivas, logra más empatía e identificación con el lector a diferencia de los otros cuentos, esto gracias a la identificación que se logra con un personaje específico de la historia (Cohen, 2001), ya que en el cuento personalizado directo se buscó que la personalización estuviera dirigida específicamente hacia un personaje de la historia, esto se refiere a que los elementos de personalización obtenidos de la entrevista de personalización para padres fueron usados únicamente para cubrir las características de este personaje específico, contrastando así el cuento personalizado general donde los elementos de personalización se encontraban dentro de sucesos o diferentes personajes de la historia.

Respecto a las dimensiones de las actitudes dentro del Cuestionario de actitudes hacia la discapacidad con el que se midieron los cambios de actitudes a través de un pre y posttest es importante señalar nuevamente que en la dimensión afectiva únicamente se obtuvieron resultados estadísticamente significativos respecto al cuento personalizado directo, lo que se puede deber al número de ítems con los que cuenta dicha dimensión, ya que únicamente trabaja 3 ítems a diferencia de la dimensión cognitiva donde son

8 o la conductual con 9, por lo que claramente la distribución de ítems no es equitativa, lo que puede ser relevante en los resultados e importante tomarlo en cuenta para futuras investigaciones sobre actitudes hacia la discapacidad.

Es importante también mencionar que la dimensión donde mejores resultados se observaron fue dentro de la dimensión cognitiva, lo cual es de suma relevancia pues nos permite saber si el sujeto mejoró sus actitudes ante lo que piensan, creen o pueden hacer las personas con discapacidad dentro de sus contextos, esto se logró sin entrenamiento previo o instrucciones sobre discapacidad o el objetivo del estudio, por lo que es importante reportarlo como un resultado estadísticamente significativo dentro del estudio.

Por último, en la dimensión conductual también se obtuvieron resultados estadísticamente significativos con los cuentos personalizados sin embargo, al hacer el Post Hoc de la prueba Kruskal-Wallis, se reporta una significancia únicamente con el cuento personalizado directo sobre el cuento control (.046), lo que se puede deber a que desde la etapa del pretest la mayoría de los estudiantes ya contaban con actitudes positivas, reportando entonces un efecto techo en esta dimensión.

Por otro lado, se tuvo el interés de conocer si existía diferencia entre la variable sexo y contacto previo ante la discapacidad ya que se ha reportado en otras investigaciones (Muratori, Guntín & Delfino, 2010; Prieto, Ramos & Fernández, 2008) que las niñas son más empáticas y vulnerables ante la discapacidad o diversidad y que el tener contacto previo con la discapacidad puede influir en la modificación de actitudes, sin embargo dentro de nuestro estudio no se reportaron diferencias significativas, lo que creemos también que es muy relevante, pues nos permite confirmar lo importante que fue la lectura

de un cuento inclusivo y un cuento inclusivo personalizado para lograr favorecer las actitudes positivas sin importar el sexo del estudiante o contacto previo con la discapacidad.

Algo que también es muy importante recalcar sobre el efecto de la personalización dentro de nuestro estudio y confirma diferentes hipótesis de estudios pasados (Alcaraz y Falcón, 2018; Kucirkova, 2016; Kucirkova et al. 2010, 2013, 2014), es el aprendizaje de palabras que se logra con este tipo de lecturas, ya que dentro de la intervención los niños podían retener con más facilidad la historia e información dentro de los cuentos personalizados en comparación de los cuentos no personalizados o control, también se observó una interacción mucho mayor con los cuentos personalizados, los niños se notaban participativos y compartían diferentes ideas sobre los elementos que se encontraban personalizados dentro de la lectura.

Otro factor que fue importante para lograr el interés e interacción de los niños con el cuento fue su formato digital, ya que en la actualidad al estar tan expuestos y curiosos ante la tecnología se pudo confirmar lo que asegura Van Gils (2005), sobre la digitalización del cuento.

Analizando los resultados de esta intervención podemos confirmar la importancia del cuento como herramienta lúdica y llamativa para un mejor aprendizaje y desarrollo del niño, aún más a través de un cuento inclusivo para lograr un cambio de actitudes de manera positiva hacia la discapacidad, lo que reafirma la importancia de la lectura de los cuentos inclusivos a los niños y niñas dentro y fuera del salón de clases, tal cual lo reportó Favazza y Odom (1997),

Lo anterior se potencializó con el efecto de la personalización dentro de un cuento con temática inclusiva, logrando modificar y favorecer las actitudes positivas de los niños hacia sus pares con discapacidad, lo que claramente apoya a eliminar las barreras conductuales, informando e interviniendo sobre la perspectiva que se tiene sobre la discapacidad desde edades tempranas, esto con la intención de lograr un ambiente más inclusivo dentro de las escuelas regulares en pro de la discapacidad y diversidad.

EN REVISIÓN

Referencias

- Adam, C. (2012). Il était une fois...un robot compagnon qui racontait des histoires (pp. 46–53). Presentado en Workshop Affect, Compagnon Artificiel, Interaction, Grenoble: HAL.
- Aguado Díaz, A. L., Alcedo Rodríguez, M. Á., & Arias Martínez, B. (2008). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de Primaria. *Psicothema*, 20 (4).
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological bulletin*, 84(5), 888.
- Alonso, M. Á. V. (2009). El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida Educational change from a quality of life perspective. *Revista de educación*, 349, 23-43.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Editorial Gedisa.
- Becker, E. Fleury, M y Ewerton, M. (2004). Psicodiagnóstico e livro de história: possibilidade de uma experiencia integradora na devolutiva para crianças. *Evaluación Psicológica. Formas y contextos*. vol. X, p. 261-266
- Blanco, R., Mascardi, L., & Narvarte, L. (2010). Sistema regional de información educativa de los estudiantes con discapacidad SIRIED. Propuesta metodológica. *Santiago de Chile: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001909/190974s.pdf>*.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid*.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM, OEI.
- Bortolozzi, M. Trastorno generalizado del desarrollo. *Documento. Disponible en ww. psicopedagogia.com/trastornogeneralizado-del-desarrollo*. Consultada, 10, 04-10.
- Briñol, P., Falces, C., & Becerra, A. (2007). Actitudes. *Psicología social*, 3, 457-490.
- Carignan, N., Pourdavood, R. G., King, L. C., & Feza, N. (2005). Social representations of diversity: multi/intercultural education in a South African urban school. *Intercultural Education*, 16(4), 381-393.
- CEPAL (2012). Notas de la CEPAL, Discapacidad en América Latina y el Caribe, desafío para las políticas públicas. Recuperado de:
<https://www.cepal.org/notas/74/Titulares2.html>
- Clarke, M., & Drudy, S. (2006). Teaching for diversity, social justice and global awareness. *European Journal of Teacher Education*, 29(3), 371-386.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass communication & society*, 4(3), 245-264.
- CONAPRED. (25 de 04 de 2013). *En el día de la niñez, por una educación inclusiva: respeto a las personas con discapacidad y población indígena*. Recuperado el 03 de 07 de 2017, de

http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier_Ed_Inclusiva_25_abril_2013_INACCSS.pdf

de Educación, L. G., & DE EDUCACION, L. G. (2003). Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. *Última reforma*, 13.

de la Federación, D. O. (2011). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. *Recuperado el*, 12.

Hoeken, H., Kolthoff, M., & Sanders, J. (2016). Story Perspective and Character Similarity as Drivers of Identification and Narrative Persuasion: Perspective, Similarity, and Identification. *Human Communication Research*, 42(2), 292–311. Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Galileo*, (23).

Domínguez, P. (2005). Cuentos personalizados desafío a la creatividad. *Muniz Martoy, A.(Comp.) Docentes del Área de Diagnóstico e Intervención Psicológica. Diagnósticos e Intervenciones: Enfoques teóricos y clínicos en la práctica psicológica*, 3, 121-127.

Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.

Favazza, P. C., & Odom, S. L. (1997). Promoting positive attitudes of kindergarten-age children toward people with disabilities. *Exceptional children*, 63(3), 405-418.

Galván Ruiz, J. L., & García Cedillo, I. (2017). Actitudes de los pares hacia niños y niñas en condición de discapacidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 214-238.

García, L. (1997). Fomento de la aceptación de la integración de niños ciegos en ESO.

Comunicación presentada al Symposium Cambios de habilidades interpersonales a lo largo del ciclo vital de las II Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad. *Salamanca*, 20-22.

García, M. G., & Gavira, R. B. (2017). Comprometiéndonos con “nuestra escuela”: un proyecto de Aprendizaje-Servicio para una formación del profesorado inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(2).

Gearheart, B. R., & Weishahn, M. W. (1976). *The handicapped child in the regular classroom*. CV Mosby.

Goffman, E. (1972). Internados. Ensayos sobre la situación de los enfermos mentales. *Amorrortu Editores*. Buenos Aires.

Goffman, E., & Guinsberg, L. (1970). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Guzmán López, A. (2012). Entre la realidad y la imaginación poética infantil. *Signo y Pensamiento*, 31(61), 92-107.

Hollinger, C. S., & Jones, R. L. (1970). Community attitudes toward slow learners and mental retardates: What's in a name?. *Mental Retardation*.

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/242/P1I242.pdf> INEE 2017

<https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339> (SEP, 2017),

[https://docs.google.com/gview?url=https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2406](https://docs.google.com/gview?url=https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/240629/1.-_Resumen_Ejecutivo_1_.pdf)

[29/1.-_Resumen_Ejecutivo_1_.pdf](https://docs.google.com/gview?url=https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/240629/1.-_Resumen_Ejecutivo_1_.pdf)

Ibarrola, B. (2010) El cuento, una herramienta para educar las emociones en las aulas.

Recuperado de <http://www.ideal.es/almeria/v/20100503/almeria/cuento-herramienta-para-educar-20100503.html>

INEGI, C. (2015). Encuesta nacional de la dinámica demográfica ENADID 2014:

Principales resultados. *Mexico: Instituto Nacional de Estadística y Geografía y Consejo Nacional de Población.*

Instituto Nacional de Estadísticas, Geográfica e Informática (2014), La Discapacidad en México, Datos 2014.

Jiménez Buñuales, M., González Diego, P., & Martín Moreno, J. M. (2002). La clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) 2001. *Revista española de salud pública*, 76(4), 271-279.

Jones, T. W., Sowell, V. M., Jones, J. K., & Butler, L. G. (1981). Changing children's perceptions of handicapped people. *Exceptional Children*, 47(5), 365-368.

Kipatla, para tratarnos igual, CONAPRED (2014), Brandon, uno más en el equipo, México, D.F. Progreso S.A de C.V

Kodato, S. (2004). Representações Sociais de Violência e Práticas Exemplares de Prevenção em Escolas Públicas Brasileiras. In *VIII Congresso LusoBrasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, set.*

Kucirkova, N. (2016). Personalisation: A theoretical possibility to reinvigorate children's interest in storybook reading and facilitate greater book diversity. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17(3), 304–316.

- Kucirkova, N., Messer, D., & Sheehy, K. (2014). The effects of personalisation on young children's spontaneous speech during shared book reading. *Journal of Pragmatics*, 71, 45–55.
- Kucirkova, N., Messer, D., & Whitelock, D. (2010). Sharing personalised books: a practical solution to the challenges posed by home book reading interventions. *Literacy Information & Computer Education Journal*, 1(3), 263–272.
- Kucirkova, N., Messer, D., & Whitelock, D. (2013). Parents reading with their toddlers: The role of personalization in book engagement. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13(4), 445–470.
- Livneh, H. (1988). A dimensional perspective on the origin of negative attitudes toward persons with disabilities.
- López Díaz, C. (2009). El valor de los cuentos como parte de la educación en valores. *Innovación y Experiencias Educativas*, 14, 1-7.
- López, I. G. (2006). El valor de los cuentos infantiles como recurso para trabajar la transversalidad en las aulas. The value of fairytales like resource to work the cross-sectional content in the classrooms. *Campo abierto*, 25(1), 11-29.
- María Fernanda Alcaraz García, & Alberto Jorge Falcón Albarrán. (2018). *El efecto de la personalización de un cuento sobre la identificación y su relación con el aprendizaje de palabras novedosas*. El autor.
- Martoy, A. M. (2005). Conceptualizaciones acerca del diagnóstico y la intervención psicológica: Aportes para un abordaje complejo de la cuestión. *A*, 3, 11-citation_lastpage.

- Muratori, M. M., Guntín, C., & Delfino, G. (2019). Actitudes de los adolescentes hacia personas con discapacidad: un estudio con alumnos de polimodal en la zona nortevadel conurbano bonaerense1. *Revista de Psicología*, 6(12), 39-56.
- Nowicki, E. A. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 335-348.
- Oatley, K. (1999). Meeting of minds: Dialogue, sympathy, and identification in reading fiction. *Poetics*, 26, 439-454.
- Oliver, M. (1995). *Understanding disability: From theory to practice*. Macmillan International Higher Education.
- Organización Mundial de la Salud (2012), Los niños con discapacidad son víctimas de la violencia con más frecuencia. Recuperado de http://www.who.int/mediacentre/news/notes/2012/child_disabilities_violence_20120712/es/
- Palacios, A. (2009). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi.
- Prieto, R. V., Ramos, V. M. L., & Fernández, M. I. R. (2008). Las actitudes hacia las personas con discapacidad y su influencia en situaciones de vulnerabilidad social. *Revista electrónica de terapia ocupacional Galicia, TOG*, 1(3), 17.
- Programa Nacional de Educación 2001-2006 Primera edición, septiembre de 2001, POR UNA EDUCACIÓN DE BUENA CALIDAD PARA TODOS UN ENFOQUE EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI.

- Rawls, J. (2001). *Justice as fairness: A restatement*. Harvard University Press.
- Rodríguez, M. Á. A., Sánchez, L. E. G., Díaz, A. L. A., Martínez, B. A., & García, R. G. (2013). Eficacia del contacto e información como técnicas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en niños de Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 12(2), 493-504.
- Safilios-Rothschild, C. (1976). Dual linkages between the occupational and family systems: A macrosociological analysis. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 1(3, Part 2), 51-60.
- Sarrionandía, G. E., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente1. *Tejuelo: didáctica de la lengua y la literatura. Educación*, (12), 26-46.
- Secretaría de Educación Pública (2001). Programa Nacional de Educación 2001- 2006. Retrieved. from Versión electrónica.
- Seligman, M. E. P. (1981). Indefensión, Madrid: Debate.
- Struve, E., & Pelekais, C. D. (2005). Actitud de los funcionarios públicos hacia el proceso de modernización de la gobernación del estado Zulia. *Ciencias del gobierno*, 9(17).
- Tsay, M., & Krakowiak, K. M. (2011). The impact of perceived character similarity and identification on moral disengagement. *International Journal of Arts and Technology*, 4(1), 102-110.
- Van Gils, F. (2005, June). Potential applications of digital storytelling in education. In *3rd twente student conference on IT* (Vol. 7). University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science Enschede.

World Health Organization. (2001). Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud: CIF.

EN REVISIÓN

Anexos

1. Entrevista sociodemográfica y de contacto con la discapacidad

Nombre del niño/a: _____

Edad: _____ Fecha de nacimiento: _____

Escuela: _____ Grupo y Grado: _____

1. Su hijo/a tiene o tuvo contacto con alguna persona con discapacidad en:

- a) La escuela
- b) Familia
- c) Vecinos
- d) Amigos
- e) Conocidos
- f) Otros, especifique: _____
- g) No la tiene (pase a la siguiente hoja)

2. Con qué tipo de discapacidad se relaciona:

- a) Visual
- b) Física
- c) Auditiva
- d) Intelectual
- e) Autismo
- f) Múltiple
- g) Otras, especifique: _____

3. Con qué frecuencia convive o ha convivido con la persona con discapacidad:

- a) Diario
- b) Frecuente
- c) Ocasional
- d) Nunca

2.- Entrevista de personalización para padres

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos y el Laboratorio de Comunicación Humana y Cognición le invitan cordialmente a participar en este proyecto de investigación: El cuento personalizado para la modificación de actitudes hacia la discapacidad.

La lectura de cuentos es una oportunidad valiosa para interactuar y convivir con nuestros hijos/as.

Es un momento en el cual logramos conectarnos con ellos de tal forma que llegamos a conocerlos más.

Los niños disfrutan enormemente esta actividad porque les permite por un momento adentrarse a mundos fantásticos y llenos de aventura dónde lo más excitante es vivir con el personaje sus experiencias.

¿Qué pasaría si su hijo/a se convirtiera en ese personaje?

Le invitamos a hacer eso posible, contestando este cuestionario que nos permitirá personalizar un cuento para su hijo/a esperando por una parte que la experiencia llegue a ser enriquecedora para ustedes y por otra, nos permita encontrar datos que nos darán información necesaria para conocer más acerca de las actitudes que muestran los niños hacia la discapacidad.

Toda la información será confidencial y de uso exclusivo del Laboratorio de Comunicación Humana y Cognición y sus investigadores.

Firma de autorización

2.- Entrevista de personalización para padres

1. Nombre de la Escuela: _____ Grado y Grupo: _____

2. Escriba el nombre con el que llama al niño/a y 2 formas en las que le dice de cariño:

3. Edad del niño/a: _____

4.Cuál es su color favorito:

5. Escriba otros 3 colores que el niño/a prefiera:

6. Mencione el deporte favorito del niño/a:

7. En caso de tener mascota escriba su nombre y la especie. Ej: Max- perro, de lo contrario mencione el animal favorito del niño/a:

8. Escriba el nombre de un parque que el niño/a conozca:

9. Mencione su comida favorita:

10. Mencione su juguete favorito:

11. Mencione su pasatiempo favorito:

12. Mencione su juego favorito:

13. Mencione el nombre del cuento o libro favorito del niño/a:

14. Mencione la canción y/o cantante favorito:

15. Escriba el nombre de su maestra:

16. Escriba la materia favorita del niño/a:

17. Escriba el nombre de 3 personas muy cercanas al niño/a (hermanos, amigos, primos) con las que conviva frecuentemente y la forma en que le dicen de cariño. Ej: María, Mary, prima.

_____, _____, _____

_____, _____, _____

_____, _____, _____

3.- Cuestionario de actitudes hacia la Discapacidad (Galván & García, 2017)

Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Laboratorio de Comunicación Humana y Cognición

Investigación “La relación entre el cuento y la personalización ante las actitudes hacia la discapacidad”

Nombre: _____ Grupo: _____

- Adaptado por Patricia Cadena y Alberto Falcón.

DIMENSIÓN	REACTIVOS		RESPUESTAS	
			+ Positiva (3)	/ Neutra (2)
AFFECTIVA	ITEM 2 Si tuvieras que hacer una tarea con una niña que aprende muy lento, le cuesta trabajo poner atención a su maestra y se le olvidan las cosas, como a Jessi que tiene discapacidad intelectual. ¿Cómo te sentirías?			
	ITEM 5 Si estuvieras en un lugar con niños y niñas que no pueden ver, es decir, que son ciegos como Dalia. ¿Cómo te sentirías?			
	ITEM 7 Si una persona de las que viven en tu casa necesitara una silla de ruedas para moverse, como Érika ¿Cómo te sentirías?			
COGNITIVA	ITEM 1 ¿Crees que una niña o niño que no puede ver, es decir, que es ciego, como Dalia puede estudiar en una escuela como la tuya?			
	ITEM 3 ¿Crees que los niños y niñas que no pueden escuchar, es decir, que son sordos como Claudia, deban entrar al cine como tú?			
	ITEM 8 ¿Crees que las personas con discapacidad pueden...?	ÁREA SOCIAL	ITEM 8a Ir a fiestas	
			ITEM 8f Tener amigos	
		ÁREA AUTO CUIDADO	ITEM 8b Vestirse	
			ITEM 8c Bañarse	
		ÁREA AUTO SUFICIENCIA	ITEM 8d Estudiar	
			ITEM 8e Trabajar	
CONDUCTUAL	ITEM 4 ¿Te sentarías a un lado de un niño o niña que no puede caminar, como Érika?			
	ITEM 6 ¿Le ayudarías a terminar su tarea a un niño o niña que aprende muy lento, le cuesta trabajo poner atención a su maestra y se le olvidan las cosas, como a Jessi con discapacidad intelectual?			
	CONVIVIR Jugarías con...	ITEM 9 Toño (Sin discapacidad)		
		ITEM 10 Dalia (Discapacidad visual)		
		ITEM 11 Claudia (Discapacidad auditiva)		
		ITEM 12 Jessi (Discapacidad intelectual)		
		ITEM 13 Héctor (Discapacidad múltiple)		
		ITEM 14 Érika (Discapacidad motriz)		
		ITEM 15 Darío (Autismo)		

EN REVISIÓN