

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE PERSONALIDAD Y TRATAMIENTOS
PSICOLÓGICOS
PROGRAMA DE DOCTORADO: AVANCES EN DISCAPACIDAD.

EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA ESCOLAR PARA LA
MODIFICACIÓN DE LAS ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON
DISCAPACIDAD. MANIZALES, COLOMBIA.

INVESTIGACIÓN PRESENTADA POR DANIEL RODRIGO JIMÉNEZ
PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

DIRECTORES:
DOCTORA ISABEL SERRANO PINTADO
DOCTOR JUAN DELGADO SANCHEZ-MATEUS
SALAMANCA. 2015.

A Amalia,
Ángela y
Andrés Daniel

AGRADECIMIENTOS.

Después de varios años transcurridos desde que inicié este trabajo, estoy seguro que dejaré sin mencionar personas que contribuyeron significativamente en su realización. No obstante quiero hacer manifiesta mi gratitud, en primer lugar a mi esposa y a mis hijos, quienes consintieron que parte del tiempo que es fundamentalmente para la vida familiar fuera específicamente dedicado a esta tarea, pero además porque siento que se involucraron provocadoramente con sus ideas, risas, comentarios y colaboraciones.

Especial reconocimiento a los niños, niñas, profesores y directivas de las diferentes escuelas y colegios donde tuve oportunidad de hacer pruebas para constatar la claridad, la comprensión de los instrumentos utilizados y a aquellos de la escuela donde finalmente se realizó el trabajo de campo.

Gracias igualmente a todas las personas que de manera desinteresada permitieron que incluyera sus imágenes en alguno de los instrumentos o juegos utilizados. Ahí están compañeros de trabajo, algunos hijos de amigos y como parte de ese grupo, mi papá y mi hijo para quienes van unas lágrimas y unas sonrisas de gratitud.

Mi agradecimiento a aquellos que contribuyeron en los varios bosquejos de diseño gráfico tanto de las historietas como de los juegos utilizados, igualmente para Emma quien me ayudó en el procesamiento estadístico de los datos. Gracias a Mariela, psicóloga de profesión, la amiga sincera, quien realizó en la escuela el programa que acá se presenta.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Finalmente muchas gracias a Isabel y a Juan, porque me permitieron aprender un poco de su sabiduría; desde que tuve la ocasión de conocerlos en algunas de las actividades académicas sentí su confianza como el sentimiento que se comparte con un amigo y eso hizo que recibiera sus comentarios y sugerencias, más que con respeto, con la ilusión de quien recibe un regalo, el regalo de la experiencia, el conocimiento y la disposición.

“Ante una fealdad personal especial o una deformidad parcial, el niño puede reaccionar por un investimento o por una negación parcial, pudiendo adoptar la madre una actitud de rechazo, de indiferencia o igualmente de negación”.

Ajuriaguerra.

“Los seres humanos tenemos diversas necesidades y cualificaciones, diferentes fuerzas y diferentes debilidades. Por lo tanto la sociedad en que vivimos no debe construirse nunca basándose en las exigencias de unos pocos. La comunidad debe estar formada de tal modo que se adapte a todos. Las necesidades de las personas minusválidas deben influir en la planificación de nuestra comunidad tanto como las necesidades de los no minusválidos, no porque debemos prestarles una especial atención, sino porque son tan ciudadanos de la comunidad como los demás. Por lo tanto sus necesidades deben ser incluidas de modo natural en la comunidad”.

Olof Palmer

Resumen

Por múltiples razones, Colombia es proclive a tener altos índices de personas con discapacidad. Como en otros países y sociedades, las actitudes hacia las personas con discapacidad no son mayoritariamente positivas por lo cual es necesario desarrollar estrategias que favorezcan tempranamente un cambio de estas actitudes.

Se presentan los resultados de una investigación que evalúa la eficacia de un programa académico específico cuyo objetivo es mejorar dichas actitudes en los estudiantes de último nivel de la educación básica, en una escuela de Manizales (Caldas, Colombia).

El programa se realiza en una población escolar, pre-establecida, constituida por 79 estudiantes, 30 niños y 49 niñas, repartidos en 2 aulas (grupo experimental y grupo control). La edad media fue de $133,46 \pm 6,67$ meses. Se utilizaron dos pruebas para la medición de actitudes, diseñadas específicamente para el estudio: Cuestionario de actitudes (CA) y una prueba gráfica (EMB), que se aplicaron antes y después de la intervención. Se verificó la homogeneidad de los grupos. El programa, administrado en 7 sesiones, estuvo constituido por lecturas escogidas (biografías e historietas), actividades lúdicas (Holos, puzzle, stop, figuras para colorear), e información y práctica sobre lenguaje dactilológico y alfabeto Braille.

Una vez desarrollado el programa, las puntuaciones obtenidas por el grupo experimental, en los dos métodos de medición, en forma global y discriminada por sexo, fueron significativamente superiores a las obtenidas por el grupo control. El programa utilizado es de bajo costo, accesible, sencillo y de fácil realización.

Keywords: children attitudes; disabilities, change attitudes.

Abstract.

For many reasons Colombia has a high rate of people with disability. As in many other countries and societies, attitudes toward people with disabilities are often not positive so it is desirable to develop strategies that can bring about an early positive change in these attitudes.

The results of research that evaluates the effectiveness of a specifically designed academic program aimed at improving these attitudes in students in the last year of elementary education in a school in the city of Manizales (Caldas, Colombia) are presented.

The program is conducted with a predetermined school population consisting of 79 students—30 boys and 49 girls—divided into 2 classes (experimental group and control group). The average age was 133.46 ± 6.67 months. A attitudes questionnaire (CA) and a graphic test (EMB), two instruments for measuring attitudes designed specifically for this study, were applied before and after the intervention. The homogeneity of the groups was verified. The intervention program, administered in 7 sessions, consisted of select readings (short stories and biographies), play activities, namely Holos, puzzles, stop, figures to be colored, and practical information on sign language and usage of the Braille alphabet.

The results of the program revealed that for the experimental group the two measurement methods, the entire group and discriminated by gender, were significantly higher than the scores obtained by the control group. The program that was utilized is inexpensive, accessible, simple and easy to administer.

Keywords: children attitudes; disabilities, change attitudes.

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido.....	vii
Tabla de gráficos.....	ix
Introducción	1
Aspectos conceptuales.....	1
Asuntos generales:.....	4
Origen de Actitudes hacia la Discapacidad:	8
El problema	19
Los Programas de Cambios de Actitudes.....	20
Evaluación de Actitudes Infantiles hacia las Personas CD.....	41
Objetivo del estudio:	47
Hipótesis:	47
Método.....	48
Diseño:.....	48
Participantes:	48
Administración del programa:	50
Materiales	50
Pruebas de estimación de actitudes.....	50
El programa.	52
Procedimiento.....	54
Resultados	64
Uniformidad de las Muestras:	64

Resultados tras la intervención:	64
Discusión	69
Conclusiones	74
Referencias bibliográficas	76
Anexos	101
Anexo 1: La formación de las actitudes:	101
Anexo 2: Modificación de actitudes:	102
Anexo 3: Consentimiento informado	103
Anexo 4. Cuestionario de actitudes (CA)	106
Anexo 5: Prueba “Este es mi barrio” (EMB)	108
Anexo 6: Programa curricular:	119
Anexo 7: Biografías	122
Anexo 8: Historietas:	124
Anexo 9: “Puzzle”	130
Anexo 10: Holos	132
Anexo 11: Figuras para colorear	135
Anexo 12: “Stop”	142
Anexo 13. Lenguajes dactilológico y Braille. Aproximación práctica.	146
Lenguaje dactilológico:	146
Lenguaje Braille:	147

Tabla de gráficos

Gráfico 1. Tablero de la prueba "Este es mi barrio"	110
Gráfico 2. 24 Tarjetas de la prueba "Este es mi barrio"	117
Gráfico 3. Plantilla consignación datos prueba	118
Gráfico 4. Historieta: "Lo positivo de cada uno"	129
Gráfico 5. Puzzle	131
Gráfico 6. Tablero principal "Holos"	133
Gráfico 7. Tablero auxiliar "Holos"	134
Gráfico 8. Figuras para colorear	141
Gráfico 9. Modelos juego "Stop"	143
Gráfico 10. Ficha diligenciamiento "Stop"	145
Gráfico 11. Alfabeto dactilológico.....	146
Gráfico 12. Alfabeto Braille	147
Gráfico 13. Ejemplo palabra en Braille	148

Introducción

Aspectos conceptuales

Actitud: según Corominas (2008), la palabra deriva de la italiana *attitudine* y ésta, a su vez de la voz latina *actitūdo*. El autor señala que su uso ya era común en España hacia 1633; habría sido utilizada por Vicente Carducho (s.f) como término propio de las artes, para designar actitud o postura, en aquel tiempo aludía particularmente a la apariencia, se trataba entonces de una noción esencialmente relativa a la fisionomía. A comienzos del siglo XX se provoca una fractura de esa tendencia y a partir de entonces, el concepto atañe particularmente a un estado mental, empieza a ser concebida como la referencia a un estado del ánimo reflejado en la postura y en la gestualidad, que poco a poco deriva en la concepción actual.

En las diferentes aproximaciones al concepto “actitud” hay un proceso evaluativo implícito, cognitivo y/o emocional, que predispone o se asocia con la adopción de comportamientos o intenciones de comportamiento específicas. Según Eagly y Chaiken (1993), este proceso no establece estructuras estáticas sino organizaciones dinámicas, que se modifican a lo largo de la vida, no obstante se ha cuestionado su valor como condición predictiva de la conducta.

Numerosos autores se han ocupado del tema de la formación y modificación de las actitudes que se recogen en diferentes teorías las cuales se sintetizan y consignan en los anexos 1 y 2. Se considera importante recordarlas porque los componentes del programa que se somete a evaluación están inspirados en algunas de esas proposiciones teóricas, tal como se indica en el anexo 2.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Discapacidad: la noción de discapacidad ha variado a lo largo del tiempo. La RAE (2014) dice que *discapacidad* es una cualidad del *discapacitado o discapacitada*; Igualmente alude a la palabra *discapacitar* señalando que es: “causar a una persona deficiencias físicas o psíquicas que impiden o limitan la realización de actividades consideradas normales”. Por otra parte señala que la persona discapacitada “...tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas”.

La noción de discapacidad varía de acuerdo con el lugar, con la región como lo anota Coleridge (1993). Verdugo, Vicent, Campo y Jordán de Urries (2001) sugieren que en España el término no ha sido utilizado desde épocas antiguas pero mencionan el uso de términos pseudo-equivalentes. Explican que hacia 1910, a las personas con discapacidad se les señalaba como “anormales”, como portadoras de “aberraciones”. Hacia 1930, ésta expresión parece haber sido sustituida por la voz “inútiles”, posteriormente se habrían empleado palabras como “subnormales”, “inválidos” y “deficientes”. A partir de 1978 se emplean de manera indistinta los términos minusvalía y discapacidad con indiscutibles connotaciones negativas. Discapacidad supondría el no estar capacitado para el desempeño de ciertas funciones y es definida como la “incapacidad física o mental causada por una enfermedad o lesión congénita...pero no hay una disminución en la valía, en el valor, del sujeto afectado”. Agregan que en la literatura se observa una tendencia al uso de la expresión “personas con necesidad de apoyo”, práctica aún no observable en la legislación.

La clasificación internacional de deficiencias, discapacidad y minusvalías (CIDDM) publicada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1980) dice que la discapacidad es “toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

realizar una actividad de la forma, o dentro del margen, que se considera normal para un ser humano. Puede ser temporal o permanente, reversible o irreversible. Es una limitación funcional, consecuencia de una deficiencia, que se manifiesta en la vida cotidiana”.

En la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), emitida por la OMS (2001), la discapacidad es definida como “resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona, sus factores personales y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona”. La CIF especifica que se han propuesto esencialmente dos modelos conceptuales para explicar y entender la discapacidad y el funcionamiento, el médico y el social. El primero considera “la discapacidad como un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos prestados en forma de tratamiento individual por profesionales”. El modelo social considera el fenómeno primordialmente como un problema de origen general, como la necesidad de lograr la completa integración de las personas en la sociedad. Bajo esta perspectiva, la discapacidad “no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social” y resalta que en consecuencia el manejo del problema reclama la actuación social y la responsabiliza de hacer “las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social”.

Hablando de las discapacidades del desarrollo, Szymanski y Kaplan (2005), citan los aspectos básicos expuestos por la Developmental Disabilities Assistance and Bill of Rights Amendments entre los cuales destacan los siguientes:

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Pueden ser originadas por trastornos mentales, físicos o una combinación de ambos.
- Se manifiestan tempranamente, antes de los 22 años.
- Comúnmente son indefinidos.
- Se reflejan en tres o más limitaciones funcionales, en tres o más actividades cotidianas importantes.
- Provocan que la persona requiera servicios especiales o de apoyo, personalizados y coordinados, durante largos períodos o incluso a lo largo de toda su vida.

Para otros autores, la discapacidad como referente semántico, es una marca sobre un sujeto que surge de las actitudes de los demás y de su propia auto-imagen (Johnson, Sigelman, & Falkenberg, 1986; Schorn, 2002); puede ser considerada como un sello prominente en la limitación natural de los humanos, originado en la cultura, en el lenguaje (González D. , 2001), representa una relación socialmente opresora (Finkelstein, 1980) 1980).

Asuntos generales:

Se ha señalado que los estereotipos sociales afectan la construcción del auto-concepto, la identidad y el comportamiento de los integrantes de aquellos grupos hacia los que están dirigidos (Averhart & Bigler, 1997; Emerson, Hastings, y McGill, 1994; Rose, Thornicroft, Pinflod, & Kassam, 2007); la comunicación con y acerca de determinados grupos refleja la forma como son representados cognitivamente (Ruscher, 1998). Al respecto Buscaglia (1998) sostiene:

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Aunque en ese momento no sean conscientes de ello, tanto el niño que nace con un defecto de nacimiento, como el adulto que queda lisiado no se encontrarán tan limitados por la discapacidad real como por la actitud de la sociedad frente a la discapacidad. Es la sociedad, principalmente, la que define a la discapacidad como una anormalidad, y será el individuo quien sufra las consecuencias de la definición. (p. 16)

Es tan severa la rotulación sobre la discapacidad que al momento del nacimiento de un niño con esta condición, en palabras de Dolto (1997) surge un imperativo: “Hay que poner todo en juego, lo posible y lo imposible para hacer desmentir el diagnóstico de la minusvalía... iba a decir anular el oráculo que alcanza tan pronto a un destino nuevo” (p. 110).

Así como Ajuriaguerra (1975) expresa que el niño es un escultor de su propia madre, se puede sostener que dicha marca, la deformidad o la discapacidad son condiciones que esculpen a la progenitora, que forjan sus actitudes, usualmente negativas y luego son universalizadas; en la voz de Mannoni (1979) “una enfermedad, aunque sea totalmente orgánica, puede adoptar una función en el otro (padre o cuidador), verse conferir un estatuto que ocasionará una alienación suplementaria del deficiente” (p. 12), asunto que es respaldado por la investigación (Thabet et al., 2012; Zembat & Yildiz, 2010).

Pero no solamente la familia, los hermanos, los pares, también las dinámicas que emergen en los diferentes subsistemas median las actitudes, la asimilación de roles y la naturaleza de las interacciones sociales posteriores (Corrigan, 2000; Parke & O’Neil, 1997).

De acuerdo con lo expuesto por Antonak y Livneh (1988), las actitudes hacia las personas con discapacidad (CD) presentes en su entorno social inmediato (padres,

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

familiares, co-residentes) son de gran importancia porque inciden en su auto-concepto y socialización; las actitudes exhibidas por el entorno profesional asistencial repercuten en la información que se procura, en el cuidado prestado (Sanghera, 2007), en el desarrollo de las actitudes de los pares (Arias, 1993; Moreno, Rodríguez, Saldaña, & Antonio, 2006); en el desarrollo de nuevas tecnologías y prestaciones; por último, las actitudes del macro-entorno social determinan políticas de inclusión o no (Loo, 2001), opciones laborales, encargos otorgados, posibilidades lúdicas. Por otra parte, la investigación científica también revela que los niños CD son objeto de mayor maltrato que la población general en el micro, meso y macro-sistema social al que pertenecen (Algood, Hong, Gourdine, & Williams, 2011).

Las actitudes hacia las personas CD son condicionadas por diferentes hechos entre los que se pueden señalar los siguientes:

- Momento de aparición: (Nowicki, 2006; Schorn, 2002; van Kraeyenord, 2005).
- Magnitud de la discapacidad (Hughes, Rodi, Lorden SW, Pitkin, & Derer, 1999).
- Amenaza percibida (Livneh, 1982).
- Naturaleza evolutiva.
- Naturaleza etiológica (Hennessy, Swords, & Heary, 2008; Lucas, 1999).
- Evidencia de la atipicidad (Friedrich, Morgan, & Devine, 1996; Gottlieb & Siperstein, 1976).
- Consecuencias.
- Posibilidades de habilitación o rehabilitación (Mella & González, 2007).
- Respuesta del entorno social (Tang, Davis, Wu, & Oliver, 2000).

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Adaptación del entorno físico.
- Posibilidades de interacción (Beh-Pajooh, 1991; Cook B. G., 2004; Hampton & Xiao, 2007).
- Asuntos culturales (Kisanji, 1995).

Las actitudes hacia las personas CD son una barrera social muy importante para su plena integración. Como se ha anotado antes, en la CIF (OMS, 2001) se resalta que la discapacidad más que ser una condición personal, es un complejo de condiciones, muchas de las cuales son establecidas por el entorno social. Su afrontamiento implica las modificaciones ambientales necesarias para la entera participación de los individuos, de lo cual se colige que el problema tiene unas dimensiones ideológica, tecnológica y actitudinal muy importantes.

Por último, cabe destacar que históricamente han surgido diferentes formas de aproximación al campo de la discapacidad que dan lugar a la conceptualización de diferentes modelos (Palacios, 2008). Bajo la perspectiva del modelo de prescindencia, la persona con discapacidad es excluida socialmente; en el modelo médico-rehabilitador la persona es considerada enferma y convertida en objeto de intervenciones terapéuticas mientras que bajo el modelo social se concibe al entorno socio-natural como limitante de los derechos y oportunidades de la persona y se pretende una modificación del mismo. Estas diversas formas de conceptualización y afrontamiento proponen y reflejan una variabilidad en la estructura actitudinal de la sociedad.

Origen de Actitudes hacia la Discapacidad:

La investigación alusiva a las actitudes ante las personas CD empezó hace varias décadas (Verdugo, Arias, & Jenaro, 1995). Inicialmente se examinaron las actitudes ante personas con algún déficit sensorial, posteriormente se exploraron las suscitadas por personas con alguna discapacidad motora, luego las referentes a las personas con alteraciones intelectuales y de la conducta, por último se han indagado las actitudes ante asuntos meramente estéticos (Halfon, Houtrow, Larson, & Newacheck, 2012). Los primeros grupos explorados fueron adultos y posteriormente se examinaron las actitudes de los niños.

Han sido invocadas diversas teorías para explicar el origen de las actitudes hacia las personas CD, entre ellas las teorías del aprendizaje social, de la persuasión, de la comunicación social, de la atribución causal, de la acción razonada, del desarrollo inter-grupal, de la disonancia cognitiva, de la auto-percepción; sin embargo, no existe una teoría que alcance una validez diacrónica, que sea de aplicación universal y que, además, sea sencilla.

Law, Sinclair, y Fraser (2007) desglosan las actitudes en relación con actividades específicas como participar en juegos, compartir actividades académicas o entablar una genuina amistad, siendo ésta última acción la que se afecta de manera predominante; no obstante la mayor parte de los investigadores no proceden de la misma manera, examinan las actitudes en forma general e identifican como asuntos incidentes en su formación, los siguientes factores:

Factores congénitos: a pesar de que las actitudes suelen ser consideradas como tendencias adquiridas, gracias a los trabajos en el campo de la etología se ha identificado

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

que hay un temor innato frente al extraño, al desconocido, asunto que podría estar en la base de ciertas actitudes de rechazo. Algunos trabajos insinúan que el recién nacido, con muy poca experiencia social, prefiere la observación de rostros humanos y entre ellos los que reúnen ciertas características como la simetría, la apertura ocular, asuntos que podrían indicar alguna huella acerca de una característica innata, biológica, relacionada con las actitudes hacia las personas con alguna atipicidad manifiesta (Gil, Droit-Volet, Laval, & Teissèdre, 2012; Mondloch, et al., 1999) y que tendrían una localización cerebral específica (Umiltá, Simion, & Valenza, 1996).

Factores asociados al sexo: un repaso somero indica que con frecuencia el sexo ha sido identificado como una variable que condiciona el desarrollo de las actitudes. Se insinúa que las niñas suelen desplegar actitudes más favorables que los niños (Furnham & Gibbs, 1984; Royal & Roberts, 1987; Smith & McCulloch, 1978; Voeltz L. M., 1980), aunque no todos los estudios coinciden con este hallazgo (Archie & Sherrill, 1989).

Townsend, Wilton, y Vakilirad (1993) encuentran que las niñas muestran actitudes más favorables que los niños hacia sus pares CD. Por el contrario Arampatzi, Mouratidou, Evaggelinou, Koidou, y Barkoukis (2011) no constatan que el sexo esté asociado con una tendencia actitudinal hacia los pares CD. Bossaert, Colpin, Pijl y Petry (2011) resaltan las actitudes femeninas como más positivas que las masculinas hacia los pares CD; igualmente identifican que la forma como es introducido el objeto actitudinal tiene injerencia en los resultados, también señalan que asuntos como el contacto frecuente con una persona CD o tener un padre o un hermano CD no modifican las actitudes. Igual hallazgo se expone en un trabajo recientemente publicado por Olaleye, y Cols (2012).

Factores ligados al contacto: la proximidad de contacto representado por la presencia de un familiar CD, la pertenencia a escuelas inclusivas, la presencia de amigos CD, también constituye un determinante importante para el despliegue de actitudes positivas (Smith & McCulloch, 1978; Voeltz L. M., 1980).

En el mismo sentido, otros autores también constatan que además del contacto, las estructuras físicas escolares y el voluntariado social, son factores que inciden significativamente en el desarrollo de las actitudes infantiles hacia el colectivo CD (Rosenbaum, Armstrong, & King, 1988), asuntos que no han sido corroborados en otros estudios (Archie & Sherrill, 1989; King, Rosenbaum, Armonstron, & Milner, 1989). Sirlopú y cols. (2012) encuentran que el contacto, sin ser determinante significativo, disminuye la ansiedad que puede surgir entre estudiantes SD y sus pares con síndrome de Down.

Factores asociados a la edad: en concordancia con el desarrollo del pensamiento, las actitudes infantiles negativas hacia las personas CD se transforman gradualmente y, de ser indiscriminadas, pasan a ser delimitadas, con un referente actitudinal específico (Gottlieb & Switzky, 1982).

Algunos trabajos sugieren que a mayor edad hay mayor tendencia a desarrollar actitudes favorables hacia este colectivo (Inderbitzen & Best, 1986; Royal & Roberts, 1987). Popp, Fu, y Warrell (1981) han observado actitudes negativas en edades tan tempranas como las que corresponden a niños de guarderías infantiles, sin embargo Voeltz (1980) encuentra que niños pequeños muestran actitudes positivas. Dyson (2005) indica que los niños de guarderías infantiles asistentes a escuelas inclusivas muestran una actitud favorable hacia sus pares CD aunque solo la mitad reconoce tener amigos con esta

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

condición, cuestión que probablemente está relacionada con la frecuencia de contacto.

Kishi & Meyer (1993) aseguran que un contacto temprano podría estar relacionado con el desarrollo de actitudes favorables hacia pares CD. De igual manera, Diamond, Le Furgy, y Blass (1993) sostienen que las actitudes de niños de 3 años no son característicamente negativas hacia aquellos que presentan alguna deficiencia, no obstante Diamond (1994) señala que a partir de los 4 años se insinúa alguna tendencia a discriminar en razón de sexo o discapacidad para identificar con quienes se prefiere jugar. Nabors y Keyes (1995) en una investigación que procura dar cuenta de las eventuales razones acerca de actitudes negativas de pre-escolares hacia pares CD sugieren que los rasgos de éstos son percibidos como más agresivos, hallazgo que en opinión de las autoras debe promover acciones como las tareas cooperativas, que pretendan promover un desarrollo actitudinal favorable.

Morgan y Wisely (1996) en un estudio realizado con estudiantes de educación elemental, encontraron que los participantes puntuaron más alto en un listado de adjetivos a pares presentados con una discapacidad motora (en silla de ruedas), que a aquellos presentados en una silla corriente; sin embargo observaron una inversión gradual de la puntuación al cabo de pocos años.

Corrigan y Watson (2007) hallan que la edad puede ser un factor incidente en la naturaleza de las actitudes de los niños hacia las personas CD, su trabajo sugiere que hay un incremento espontáneo de las actitudes negativas entre los 3 y los 6 años, con una relativa estabilización a partir de esa edad. Smith y Williams (2001) afirman que las nociones infantiles acerca de las personas CD varían en función de la edad y de la naturaleza de la discapacidad. Popovich, Scherbaum, Scherbaum, y Polinko (2003) aseveran que en forma espontánea pueden surgir actitudes positivas hacia las personas CD, algunas asociadas con

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

el sexo (suelen ser más favorables en mujeres) o con la cantidad o frecuencia de contacto con personas señaladas como portadoras de discapacidad. Scior (2011) realiza un meta-análisis a partir del cual se identifica que la edad, el contacto y el nivel educativo están directamente relacionados con actitudes más positivas hacia las personas CD.

Factores asociados a la información: Popp y Fu (1980) sostienen que una comprensión realista, que involucre el reconocimiento de la preservación de las diferentes potencialidades también promueve el desarrollo de actitudes positivas; sin embargo, es controvertida la influencia de la información sobre una discapacidad en el desarrollo, en la orientación e intensidad de las actitudes hacia las personas CD de esta naturaleza (Campbell, Ferguson, Herzinger, Jackson, & Marino, 2004; Swaim & Morgan, 2001). Bell y Morgan (2000) encuentran que la información tiene poca injerencia en las actitudes de niños hacia sus pares con obesidad.

Nabors, Lehmkuhl, y Warm (2004) sostienen que la aceptación de niños con una desfiguración facial parece estar directamente relacionada con el conocimiento que los pares tienen acerca de los atributos o cualidades positivas de los niños, más que con el conocimiento de antecedentes médicos relacionados.

Factores asociados al tipo de discapacidad: se ha observado que una condición específica como el retardo mental generalmente está más asociado con la génesis de actitudes negativas que otros condicionantes de discapacidad (Furnham & Gibbs, 1984; Graffi & Minnes, 1988). El tipo de discapacidad y el entorno sociocultural han sido hallados como factores condicionantes de las actitudes hacia personas CD (Westbrook, Legge, & Pennay, 1993).

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

En la misma línea, Nabors y Keyes (1997) sugieren que las actitudes varían según se trate de una discapacidad física, sensorial, para el aprendizaje, emocional o comportamental; dos años más tarde, Magiati, Dockrell, y Logotheti (1999) obtuvieron hallazgos similares, sin embargo, algunas veces una etiqueta de discapacidad como el trastorno deficitario de atención por ejemplo, no tiene efecto negativo en las actitudes infantiles (Law, Sinclair, & Fraser, 2007).

Harper (1997) observa que hay una percepción positiva de los niños obesos sugiriendo que en el imaginario de la población estudiada la obesidad refleja salud, poder y disponibilidad alimentaria. Igualmente encuentra que los niños tienden a manifestar menos intención de relación con pares afectados por problemas causantes de disfunciones, mientras que las niñas manifiestan menos intención de relación con pares que presentan alteraciones estéticas. Nowicki y Sandieson (2002) realizan un meta-análisis tras el cual señalan que en la mayoría de los 20 estudios revisados en los que se examinan las actitudes de niños hacia personas CD se muestran preferencias de interacción con pares SD, contrastadas con las sostenidas con niños CD física o mental; sin embargo, advierten que no fue posible encontrar datos para comparar si algún tipo de discapacidad es más relevante que otro al momento de suscitar actitudes.

Harper y Peterson (2001) sostienen que la intensidad de las actitudes oscila favorable o desfavorablemente en función de la naturaleza de la discapacidad (estética o funcional), de la visibilidad y del ámbito cultural (occidental-oriental) al cual pertenece el individuo cuyas actitudes se exploran.

Siperstein, Norins, Corbin, y Shriver (2003) insinúan que las personas CD intelectual no son incluidas socialmente por varios factores entre los cuales destacan el

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

temor a que se presenten más problemas de manejo escolar, mayor accidentalidad laboral, menor productividad y un efecto dominó de estas circunstancias. Posteriormente Siperstein, Parker, Norris Bardon, y Widaman (2007) afirman que los estudiantes SD consideran a sus pares CD como pobres beneficiarios de las actividades académicas y no muestran mayor interés en la interacción con ellos, particularmente por fuera del ámbito escolar.

Aksoy y Berçin (2008) analizaron las actitudes de niños SD hacia sus hermanos o hacia otros niños CD. Las actitudes suscitadas por los hermanos fueron positivas aunque variaron en función del tipo y del alcance de la discapacidad; fueron menos favorables cuando fueron suscitadas por niños no hermanos y éstas últimas no mostraron cambios en función del tipo y la intensidad.

Gasser, Malti, y Buholzer (2013) no confirman hallazgos previos según los cuales hay actitudes diferenciales cuando el objeto actitudinal comporta una discapacidad física o una discapacidad mental.

Factores asociados a la competencia comunicativa: Hemphill y Siperstein (1990) encuentran que la capacidad comunicativa de la persona CD incide en las actitudes ajenas, surgiendo un patrón según el cual a mayor habilidad de expresión, más positivas serían las actitudes y habría una mayor disposición de interacción. Algunos autores (Budish, 2004; Nabors & Morgan, 1993) hallan que la percepción de la propia idoneidad para interactuar con pares que aparentemente tienen una discapacidad también es reconocida como condicionante de una mejor predisposición. Alderfer, Wiebe, y Hartmann (2001) establecen que la forma general como los niños afrontan sus interacciones sociales también tiene influencia. Se ha determinado que el comportamiento pro-social realza la aceptación de los

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

niños descritos con enfermedad o CD, mientras que el comportamiento agresivo la obstaculiza.

Factores culturales: Tirosh, Schanin, y Reiter (1997) publican los resultados de una indagación simultánea de las actitudes de los niños hacia las personas CD en Israel y Canadá, señalan que los niños israelíes expresan actitudes más favorables que los canadienses, igualmente afirman que quienes han tenido experiencias previas con personas CD tienen una mejor disposición; no observan un efecto del sexo sobre los resultados.

Nikolarazi y colaboradores (2005) realizan un estudio transcultural en Grecia y Estados Unidos de N.A que no muestra diferencias en las actitudes de niños de guarderías infantiles de los dos países hacia las personas CD. Además señalan que el estar en instituciones inclusivas tiende a favorecer actitudes más positivas. Por otro lado indica que el tamaño de la inclusión de niños con necesidades educativas especiales es mayor en instituciones escolares del segundo país. Un trabajo adelantado por Sentenac y colaboradores (2011) que pretendía indagar sobre la diferencia de “bullying” a la que fueron sometidos estudiantes CD o con enfermedad crónica residentes en Francia o en Irlanda no mostró diferencias de riesgo significativas entre las dos poblaciones, no obstante las diferencias contextuales. Longoria y Marini (2006) subrayan que fenómenos étnico/culturales pueden incidir notoriamente en las actitudes de los niños hacia personas CD, las cuales se traducen en las fantasías de causalidad, de condiciones de vida cotidianas, de pronóstico y de disposiciones de interacción.

Factores asociados al rol: como se ha insinuado anteriormente, las actitudes se modifican a través del tiempo y parecen cambiar según el rol de los participantes. Weiserbs y Gottlieb (1995) indican que la disposición hacia la amistad es consistentemente más

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

negativa que la actitud hacia la ayuda pero gradualmente esta tendencia se invierte. Hay hallazgos ambiguos acerca de la disposición de niños a interactuar con un par que tiene una discapacidad motriz. Morgan, Bieberich, Walker, y Schwerdtfeger (1998) conjeturan que hay una ambivalencia en este sentido; encuentran que cuando se indaga a niños sobre su disposición para interactuar con pares CD responden afirmativamente pero dicha respuesta no es similar cuando se indaga su presunción acerca de la disponibilidad de sus compañeros, este hallazgo sugiere una reporte personal en línea con la deseabilidad social. Cook, Tankersley, Cook, y Landrum (2000) señalan que la actitud negativa de los profesores hacia los estudiantes CD es un modelo que posiblemente incite actitudes similares entre los pares sin ella.

Siperstein, Parker, Noris y Widaman (2007) afirman que los estudiantes SD consideran a sus pares CD como pobres beneficiarios de las actividades académicas y no muestran mayor interés en la interacción con ellos, particularmente por fuera del ámbito escolar. Trepanier, Hong, Silverman, Reynolds y Morris (2011) encuentran que los niños CD tienden a percibir a sus pares, igualmente CD, como poseedores de una mayor capacidad cognitiva y competencia física de aquellas que les son reconocidas por sus pares SD.

Factores cognitivos: Seon Yeong (2011) indicó que en pre-escolares, el componente cognitivo (identificación de un condiscípulo como “persona CD”) estuvo inversamente relacionado con el componente conductual (intención, duración y naturaleza del juego), mientras que el componente afectivo lo estuvo de manera directa; la exploración de un componente cognitivo adicional, la aceptación social de un hipotético par CD, no estuvo relacionada con ninguno de los otros dos componentes.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Factores múltiples: King, Rosenbaum, Armonstron, y Milner (1989) manifiestan que el género femenino, la amistad y el contacto son determinantes para que las actitudes infantiles sean más positivas hacia las personas CD, mientras que el tipo de discapacidad y la presencia o no de niños CD en el contexto escolar no se reconocen como factores de injerencia estadísticamente significativa.

Livhn (1982) en una revisión de la bibliografía señala como factores condicionantes de actitudes hacia personas CD los factores socioculturales, las influencias infantiles, los mecanismos psicodinámicos, la atribución causal de la discapacidad, los contextos de interacción, la visibilidad de la discapacidad y su impacto estético, las fantasías de amenaza a la imagen corporal, la devaluación y estereotipos sociales asociados a la condición minoritaria, el paralelismo simbólico entre discapacidad y muerte, las conductas inapropiadas de las mismas personas CD, los factores propios de la discapacidad y las condiciones socio-demográficas del interlocutor.

Yuker (1994) indica que las creencias, la información y el contacto son las variables realmente incidentes en las actitudes hacia las personas CD. Harper (1995) encuentra que asuntos culturales, económicos y la tendencia a la integración social global son elementos que influyen en el desarrollo de las actitudes hacia personas CD. Vignes, et al (2009), a más de ratificar factores ya identificados como el sexo (femenino), la información previa acerca de la discapacidad, anuncian que una buena calidad de vida también es un factor directamente relacionado con actitudes más favorables hacia personas CD; por otra parte establecen que la existencia de aulas específicas para niños CD cognitiva está asociada a la presencia de actitudes desfavorables.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

En resumen, la investigación referente a las actitudes ante las personas CD tiene varias décadas de historia, muestra acometidas relacionadas con la naturaleza de la discapacidad y con los grupos etarios exponentes de dichas actitudes. Para explicar su origen se invocan diversas teorías que aún no alcanzan un corpus unitario.

Algunos estudios desglosan las actitudes en relación con actividades específicas, no obstante la mayor parte de las investigaciones no proceden de la misma manera. De acuerdo con la literatura revisada, se puede concluir que son varios los factores que determinan la naturaleza de las actitudes hacia las personas CD, entre ellos se mencionan: (a) congénitos, cuya injerencia parece insinuarse paulatinamente con mayor nitidez; (b) factores socio demográficos como los ligados al sexo, al contacto (naturaleza de contacto, frecuencia, intensidad, condiciones de contacto, repercusiones del contacto), a la edad; (c) factores asociados a la información; (d) al tipo de discapacidad; (e) a la competencia comunicativa; (f) factores culturales (creencias, leyes, costumbres); (g) factores asociados al rol de los participantes (presencia de familiares con CD) y (h) una miscelánea de asuntos menos explorados (economía, calidad de vida, presencia de recursos para satisfacer las necesidades específicas de las personas con discapacidad, factores cognitivos, influencias incidentales durante la niñez, sentimientos de amenaza a la integridad de la imagen corporal, percepción del riesgo de duración, situaciones inesperadas generadoras de ansiedad en ausencia de actitudes previas, aversiones estéticas, rasgos de personalidad competitiva, evocación de la muerte, actitudes familiares). Es evidente que ninguna de estas condiciones impone o libera actitudes específicas hacia las personas CD, siempre susceptibles de ser más positivas.

El problema

La discapacidad en Colombia, según datos censales, alcanza a un 9.9 % de la población (DANE, 2003), cifra que representa un aumento frente a estimaciones previas y que parece responder a la nueva conceptualización introducida en la CIF. El problema representado por las actitudes negativas se ve reflejado en la accesibilidad limitada que tienen las personas para el goce de bienes y servicios colectivos como la educación, la salud, el trabajo, el transporte, las comunicaciones, el ocio, la recreación, lo que impide su participación plena en la vida social; se puede afirmar que hasta intencionalmente se tejen barreras sociales para que algunos grupos de personas CD no dispongan de esas opciones (por ejemplo, muchas personas con enfermedad psiquiátrica o con trastornos severos de la comunicación, aún no cuentan con un espacio ni una tecnología apropiados ni siquiera en la atención ofrecida en las instituciones generales de salud).

En el país hay políticas que buscan la total intervención de las personas CD pero aún no logran su objetivo (Artículos 13, 47 de la Constitución Nacional; ley 1145 de 2007; Ley 1346 de 2009; Ley estatutaria 1618 de 2013). Entre los vacíos existentes, considero que hace falta un plan que propicie la desmitificación, haga universalmente accesibles los espacios y las tecnologías necesarias y promueva un genuino cambio de actitud social frente a las personas CD, que advierta en la plena integración una genuina posibilidad de enriquecimiento universal. Como parte de una estrategia de esta naturaleza estimo que la educación escolar es un recurso de valor primordial.

Si bien hay algunas particularidades en las actitudes infantiles desarrolladas hacia las personas CD éstas son, con fuerza, negativas. Por esta razón se hace perentorio un programa de cobertura universal, que no priorice a uno u otro colectivo de personas CD,

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

que no esté ampliamente condicionado, que sea de fácil realización y que esté dirigido a mejorar las actitudes de los niños hacia las personas CD, porque son ellos, con su posterior papel protagónico en la sociedad, quienes forjarán una verdadera inclusión y un enriquecimiento universal de las personas.

Los Programas de Cambios de Actitudes

La conferencia promovida por “The Association for Retarded Citizens National Research and Demonstration Institute” [NARC] (1980), señaló que un programa apropiado para modificar las actitudes de los estudiantes hacia sus pares CD debe comprender un trabajo en tres ámbitos distintos: (a) el constituido por el personal escolar, (b) el conformado por los pares, (c) el que implica a la comunidad de residencia. No obstante, la revisión que sigue está centrada en los programas que se han realizado directamente con los escolares, sin considerar aquellas intervenciones que se han hecho para modificar las actitudes de los profesores o demás integrantes del equipo escolar; tampoco se incluyen los trabajos efectuados para mejorar las actitudes de las instancias sociales extra-escolares.

Son múltiples las estrategias hasta ahora utilizadas para promover una cualificación de las actitudes de los niños hacia la discapacidad. Entre las más utilizadas figuran las siguientes:

- Contacto estructurado y no estructurado con personas CD. (Voeltz L. , 1982).
- Información de temas pertinentes a la discapacidad (Exposición de expertos, de personas CD, conferencias, libros, presentación de material elaborado específicamente para ese fin como películas, folletos, lecturas,

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

información acerca de habilidades y conductas adecuadas) (Aguado, Alcedo, & Arias, 2008; Campbell, Ferguson, Herzinge, Jackson, & Marino, 2004; Van Westervelt, Brantley, & Ware, 1983).

- Simulación de la discapacidad: Role playing. (Clore & Jeffery, 1972)
- Utilización de marionetas, títeres y otro tipo de juguetes (Dunst, 2012) (Dunst, 2014).
- Desarrollo de proyectos educativos –unidades curriculares- sobre discapacidad (McKerracher, 1982).
- Programación de actividades deportivas conjuntas con personas CD: “Día Paralímpico con Personas con Discapacidad Física y Sensorial” (Panagiotou, Evaggelinou, Doulkeridou, Mouratidou, & Koidou, 2008; Xafopoulos, Kudláček, & Evaggelinou, 2009).
- Participación en experiencias o programas extra-académicos, en pequeños grupos (juegos, colonias, excursiones) o en trabajos cooperativos, realizados por fuera de la institución educativa (Anderson, Schleien, McAvoy, Lais, & Seligmann, 1997).
- Participación en programas específicos de HHSS dirigidos a promover destrezas en la comunicación con niños o adultos CD.
- Estrategias combinadas (Westervelt & Turnbull, 1980).

Donaldson (1987) hace una revisión de las publicaciones en el campo y agrupa los métodos utilizados de la siguiente manera: (a) contacto o exposición, (b) información y persuasión, (c) análisis de la psicodinámica del prejuicio, (d) simulación de minusvalías, (e) grupos de discusión. Igualmente resalta factores muy importantes en la modificación de las

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

actitudes, de conformidad con el método utilizado, entre los cuales menciona: (a) El estatus de la persona discapacitada con quien ocurre el contacto; (b) La tolerancia a la observación de la que es objeto la persona CD; (c) La evitación u omisión de respuestas estereotipadas por parte de personas CD, que puedan reforzar actitudes negativas. Además propone algunas estrategias que reúne bajo el epígrafe de “Modelos teóricos” en las que incluye los métodos asociados con: (a) reducción del malestar, (b) presentación de información, (c) empatía, que surgen de la intención de comprender mejor los procesos de cambio a partir de estudios que pretenden comprobar presupuestos teóricos. La reducción del malestar estaría representada por la disminución de la incomodidad ocasionada en las personas SD al interactuar con pares CD cuando se reconocen como idóneas para entablar dichas interacciones. Esta reducción también estaría asociada a desinhibición, originada en el ámbito socio-cultural, de la tendencia a escudriñar a la persona CD. En relación con la presentación de la información, señala que la modificación de las actitudes podría ser comprendida a la luz de la teoría de la información, según la cual los mensajes emitidos podrían ser objeto de modificaciones a todo lo largo del canal de comunicación, asunto que explicaría por qué los mismos mensajes, pero emitidos por fuentes diferentes (persona CD, experto, condiscípulo, etc.), podrían generar respuestas distintas. La empatía surgiría fundamentalmente en los métodos de simulación en los cuales se desarrollaría una comprensión empática suscitada al tomar el lugar de la persona CD.

Florez, Aguado y Alcedo (2009) agrupan las técnicas más frecuentemente utilizadas de la siguiente manera: (a) contacto con personas CD; (b) información relativa a asuntos propios de la discapacidad; (c) una combinación de las dos anteriores; (d) experiencias extra-académicas llevadas a cabo en pequeños grupos, que reúnen a personas CD y SD

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

(salidas, juegos, viajes, colonias, excursiones); (e) trabajo cooperativo (personas CD y SD), en el que se comparten los objetivos; (f) entrenamiento en habilidades de interacción; (g) simulación de discapacidad; (h) programas de tutoría. En la revisión, los autores encuentran algunos problemas que obstaculizan la generalización de los resultados, entre los cuales mencionan: (a) limitación en los procesos de seguimiento; (b) utilización de instrumentos de medida carentes de análisis psicométricos previos; (c) inadecuación de los diseños experimentales.

De acuerdo con las ideas anteriores se hace preceptivo revisar algunos de los trabajos que han sido adelantados para modificar las actitudes de niños SD hacia pares CD.

Contacto. Baker (1981) evalúa la efectividad de dos tipos de programas, el primero de ellos constituido por el contacto directo y controlado entre un grupo de estudiantes y una persona CD, y el segundo mediante una presentación televisada. Las conclusiones muestran resultados favorables al contacto y además indican que la presencia o ausencia de personas CD en el grupo de compañeros no está relacionada con la naturaleza de las actitudes; igualmente concluye que programas enormemente cortos –tan breves como de una hora de duración- pueden ser efectivos para modificar las actitudes hacia la discapacidad y éstos cambios pueden ser persistentes. Voeltz (1982) revela que la interacción estructurada de niños con pares afectados por una discapacidad severa puede promover el desarrollo de actitudes favorables hacia este grupo.

Fenrick y Petersen (1984) reconocen que los programas de tutoría realizada por pares de niños SD que acompañan a niños CD pueden facilitar cambios positivos en las actitudes de los primeros hacia el colectivo de niños CD. Se ha reconocido que la relación social de escolares SD con pares CD permite una mejor comprensión de sus emociones e

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

incrementa la aceptación de estos niños (Diamond K. E., 2001; Kishi & Meyer, 1994).

Briery y Rabian (1999) resaltan que el contacto social favorece las actitudes de los niños hacia sus pares CD y estos logran una mejor aceptación de sus limitaciones.

Maras y Brown, en dos investigaciones diferentes, (1996, 2000) concluyen que es importante establecer si el contacto escolar es directo o indirecto, porque no parece resultar igualmente efectivo. Se sostiene que el contacto implica posibilitar la interacción entre personas CD y SD y para lograr su utilidad debe ser planificado, estructurado; deben intervenir personas con el mismo status (edad, educación, nivel vocacional), las interacciones peyorativas deben ser desaprobadas, deben generarse situaciones que requieran el contacto intra-grupal, donde los atributos de los demás puedan ser conocidos por todos, donde las normas generales apoyen la igualdad (Hewstone, 2003).

Rutland, Cameron, Bennett, y Ferrell (2005) han demostrado la utilidad del contacto como una fuente de formación o modificación de actitudes cuando el objeto actitudinal es un grupo. Daruwalla y Darcy (2005) insinúan que el contacto parece más eficaz para modificar las actitudes hacia las personas CD que la mera información y añaden que parecería una herramienta más útil cuando se trata de cambiar actitudes colectivas y no específicamente actitudes personales. Pun Wong (2008) muestra que el contacto que ocurre en situaciones no estructuradas (fuera del aula) tiene un efecto muy pequeño en la modificación de las actitudes.

Vezzali, Capozza, Giovannini, y Stathi (2011) consideran que el contacto es útil como estrategia para modificar las actitudes frente a colectivos específicos. Curtin y Clarke (2005) anotan que el contacto directo como resultado de la inclusión apriorística puede resultar no idóneo para la aceptación y el desarrollo de una experiencia de bienestar tras la

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

inclusión; destacan la importancia de explorar las necesidades de los niños CD en el nuevo escenario escolar y efectuar las adaptaciones correspondientes de acuerdo con la experiencia subjetiva de esas condiciones. Fichten, Schipper, y Cutler (2005) arguyen que el contacto per se no es suficiente para modificar las actitudes genuinas, en su estudio muestran cómo el contacto de adultos que se ofrecen para trabajar como voluntarios con niños CD acorta la distancia social y modifica algunas creencias, pero no produce suficientes cambios inherentes al logro de una genuina interacción con personas CD. Brown, Eller, Leeds, y Stace (2007) resaltan que el contacto es más eficiente como estrategia si las personas participantes son percibidas como genuinos representantes de los grupos de niños CD.

Smith (2006) revela que las condiciones en las cuales ocurre el contacto con la persona CD marcan diferencias; el efecto es distinto si el encuentro ocurre en situación de pareja, de grupo-individuo o de grupo-grupo; en este último caso se habla de los factores inter-grupales, cuyas condiciones, para que conduzcan a un mejoramiento de las actitudes, deben estar caracterizadas por los siguientes aspectos: igualdad de estatus, comunidad de objetivos, cooperación inter-grupal, apoyo institucional y generación de un potencial de amistad.

Pettigrew y Tropp (2008) han puntualizado que el contacto directo puede favorecer el desarrollo de actitudes positivas a través de los siguientes mecanismos: (a) ampliación del conocimiento acerca del colectivo de personas con CD, (b) reducción de la ansiedad asociada al contacto, (c) desarrollo de comportamientos solidarios al realizar tareas de aprendizaje conjuntas que favorecen la emergencia de lazos afectivos.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Es importante reconocer otros condicionantes del contacto como herramienta: (a) la observación, que sin interacción a veces exagera el desarrollo o el énfasis del prejuicio, (b) el prejuicio, que puede disminuir en las personas cuyos amigos interactúan con otras minorías, (c) el contexto en el cual ocurre la interacción; si sucede en la escuela o el trabajo, por ejemplo, las minorías pueden ser identificadas como competidoras de resultados o reconocimiento, (d) la cualidad del contacto; se ha observado que un contacto regular sin interacción, puede conducir a la familiarización y propiciar que se acuda a estereotipos prejuiciados, (e) prominencia de pertenencia a un grupo, la cual debe ser destacada para que se pueda considerar un factor modulador.

Una variedad de contacto es la que se conoce con el nombre de contacto extendido. Se reconocen básicamente dos tipos de contacto extendido que también han sido identificados como útiles: (a) el contacto vicario, que ocurre como consecuencia del contacto sostenido por amigos o personas altamente representativas. (b) el contacto imaginado, que ocurre como contacto previsto; si el grupo imaginado es percibido como amenazador o desafiante, tiende a constituirse en factor modulador. Bajo la conceptualización del contacto extendido se han desplegado algunas metodologías para facilitar el cambio de actitudes; en este sentido vale la pena aludir al trabajo desarrollado por Cameron y Rutland (2006) en el que se utilizó la lectura de pequeñas historias que describen la interacción amigable de niños CD y SD. Este trabajo se insinuó favorable para propiciar el desarrollo de actitudes positivas recíprocas.

En el ámbito del contacto imaginario, Cameron, Rutland, Turner, Holman-Nicolas, y Powell (2011), comparan las actitudes de 123 niños, con edades comprendidas entre los 5 y 10 años, que fueron invitados a imaginar una actividad compartida con niños CD, con las

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

actitudes de niños que no recibieron esa instrucción. Los resultados muestran que los niños cuyas edades estaban en el intervalo de 5 a 6 años, expuestos a contacto imaginario, desarrollaron menos prejuicios y mejores actitudes hacia pares CD que aquellos que no tuvieron dicha experiencia, lo cual sugiere que los niños de menor edad tienden a mostrar actitudes positivas frente a la discapacidad como resultado de la técnica aludida. Al utilizar esta técnica se debe tener en cuenta que: (a) si la experiencia imaginada es desfavorable, las actitudes negativas se pueden acentuar, (b) si se presenta una imagen o experiencia negativa primero debe ser rectificadas, para que luego ocurra una generalización en la reducción del prejuicio.

Información acerca de las minusvalías: algunos resultados de investigación sostienen que la información o la descripción relativa al mundo de las personas CD es una estrategia útil en la pretensión de mejorar las actitudes hacia las personas CD. Anthony (1972) concluye que ni el mero contacto ni la información aislada son suficientes para la modificación de las actitudes, mientras asegura que experiencias combinadas se muestran más exitosas.

Los reportes del valor de la información como estrategia de modificación no son muy numerosos. Donaldson (1987) advierte que las actitudes pueden modificarse presentando un mensaje suficientemente fuerte como para desvirtuar una creencia vigente pero desfavorable, asunto que ocurre, por ejemplo, cuando se da una información directa por la persona CD. Es importante resaltar que las personas informadoras no deben poseer un estereotipo negativo porque el mensaje pierde fuerza de impacto o porque pueden reafirmarse actitudes negativas. Beardsley (1981) utilizó la lectura de material seleccionado de siete libros de ficción y registró un pequeño beneficio.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Burgstahler (1994) sostiene que asuntos como la información sobre necesidades particulares, los tipos de discapacidad, las estrategias para trabajar con personas con deficiencia y alternativas para incrementar su independencia y autonomía, son contenidos importantes cuando el trabajo de modificación de actitudes involucra asuntos informativos.

Colwell (2001) señala que la sola información no provoca cambios significativos estadísticamente. Swaim y Morgan (2001) tampoco han comprobado que información específica sobre un tipo particular de discapacidad -como el autismo- pueda tener efecto positivo. Nabors y Larson (2002) sostienen que la información escrita sobre niños que tienen una discapacidad física tampoco ha sido encontrada como relevante para mejorar la actitud infantil hacia los niños en esa circunstancia. Contrariamente, Campbell, Gilmore, y Cuskelly (2003) indican que la información estructurada ha resultado eficaz para mejorar las actitudes hacia los niños CD.

Campbell, Ferguson, Herzinge, Jackson, y Marino (2004) examinaron el efecto provocado por la información descriptiva y explicativa en torno al comportamiento de un niño con conductas autistas y concluyeron que esta información mejora las actitudes de los pares que la reciben. El estudio de Crisp, Gelder, Goddard, y Meltzer (2005) acerca las actitudes hacia las personas con trastornos mentales hecho en población general arrojó resultados igualmente favorables. Campbell (2007) reporta el valor de la información proporcionada por un niño con autismo como una forma de mejorar las actitudes de sus pares. Spagnolo, Murphy, y Librera (2008) reportan como positivos los resultados de un trabajo realizado con 426 jóvenes que fueron expuestos a una sesión informativa proporcionada por un profesional y varios usuarios de Servicios de Salud Mental; se insinúa disminución del estigma y mejoría en las actitudes del auditorio participante.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Hartman y colaboradores (2013) realizaron un programa de una hora de duración con el cual consiguieron atenuar el estigma de personas CD.

Mensajes persuasivos: tienen en cuenta el rol social de la fuente informativa, el tipo de mensaje, el receptor y el canal. Jones (1984) lleva a cabo una revisión de la literatura de la cual colige que en la persuasión, asuntos como la fuente (su credibilidad, atractivo y poder), el tamaño de la discrepancia detectada, la provocación del miedo, la naturaleza explícita o implícita de las conclusiones, la disposición para rechazar o ignorar argumentos, el pre-aviso de la intencionalidad persuasiva y la presencia o no de elementos distractores, constituyen factores incidentes en el éxito de los trabajos persuasivos para modificar las actitudes hacia las personas CD. Si al proveer información se tienen en consideración los diversos condicionantes relativos a la persuasión (fuente, receptor, mensaje), se puede estimar que esta estrategia queda involucrada en estos métodos. Morton y Campbell (2008) sostienen la tesis acerca de lo importante que resulta la fuente si se pretende modificar la actitud. Campbell (2006) encontró que la persuasión fue útil cuando para pretende preparar el ambiente escolar para la inclusión de un niño con autismo.

Simulación de la minusvalía: los resultados son ambiguos. Wilson y Alcorn (1969) y posteriormente Colwell (2001) no hallaron beneficio con esta estrategia, mientras que Dittmer (1991) sí; incluso Clore y Jeffery (1972) encontraron persistencia de cambios a los cuatro meses.

Entre los estudios que han utilizado la simulación de la discapacidad, cabe destacar el ya citado de Dittmer (1991), quien introdujo algunas variantes susceptibles de ser calificadas simultáneamente como constructivas y evaluativas de actitudes. En su desarrollo se invitó a los participantes a inventariar similitudes y diferencias con las personas CD. Se

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

incitó la imaginación alrededor de actividades eventualmente compartibles, de compromiso, de sistemas de comunicación alternos, de actividades de solidaridad, tanto de personas CD física, sensorial o psíquica; se reportó mejoría global pero con mayor efecto en mujeres.

Hutzle, Fliess-Douer, Avraham, Reiter, y Talmor (2007) señalaron que la simulación puede ser beneficiosa si permite que el simulador perciba los efectos sociales de su limitación y, particularmente, si la experiencia se lleva a cabo en un medio amplio y desconocido. Lipsky (1981) manifestó que la simulación de la limitación visual puede favorecer el desarrollo de actitudes positivas de escolares hacia personas CD en contraste con la mera presentación de un audiovisual relativo a personas CD. Un estudio adelantado por Grayson y Marini (1996) que recurrió a la simulación también muestra resultados favorables. Flower, Burns, y Bottsford-Miller (2007) realizaron un meta-análisis cuya conclusión enseña que la simulación de la minusvalía no resulta de gran valor, sin embargo Colwell (2012) llegó a conclusiones opuestas.

Beck y Verticchio (2003) reportaron los beneficios de sumar el role-playing con la información cuando se contrastan con la mera información, utilizados como estrategia para mejorar las actitudes de niños SD ante sus pares que tienen una discapacidad auditiva y utilizan un sistema de comunicación aumentativo o alternativo.

Grupos de discusión: los resultados son confusos, incluso pueden reafirmar actitudes negativas previas a la discusión. Bak y Siperstein (1987) invitaron a niños a encontrar sus similitudes con pares que tenían retraso mental, se realizó debate alrededor del tema y se observó un cambio actitudinal positivo. Gottlieb (1980) también encontró que los grupos de discusión pueden mejorar las actitudes de niños hacia sus pares CD y

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

facilitar la inclusión. Routel (2009) afirmó que las discusiones realizadas tras la lectura de literatura infantil que retrata en forma positiva a personas CD para el aprendizaje parecen ser una estrategia productiva. El programa “Kids are Kids”, propuesto para mejorar la integración de niños CD, que se ha mostrado exitoso, incluye entre sus estrategias una discusión sobre la discapacidad física y el reconocimiento de la necesidad universal de los niños de lograr placer (Tavares, 2011).

Proyección de películas. se han utilizado películas para lograr modificación de actitudes, con aceptables resultados, aunque no han sido constantes (Dukmak & Musleh, 2000; Ralph, 1989; Rizzi, 1984). Fichten, Lennox, Wright, y Amsel (1994) compararon los resultados de habilidades aprendidas por modelaje y el abordaje por auto-observación en presencia de las personas persona CD, sin encontrar diferencias importantes.

Dramatizaciones. Dunst (2014) realizó un meta-análisis sobre el uso de marionetas y títeres para el cambio de actitudes y ampliación de la información sobre personas CD; concluyó que ha sido una estrategia ampliamente utilizada, sola o con intervenciones complementarias (unidad curricular, conferencia, revisión semanal de temas, participación en “Programa amigo”) a pesar de ser objeto de algunos cuestionamientos. Los hallazgos sugieren que el tamaño del efecto sobre la modificación de actitudes es pequeño y un poco más amplio en el cambio del conocimiento; los mejores resultados se lograron en poblaciones de menor edad.

Lecturas dirigidas. Bond (1980) estudió el efecto causado en escolares por la lectura de breves historias de personas CD. Concluyó que no se producen cambios en la actitud de los estudiantes; la habilidad lectora no influye en la conclusión anterior; el género no es factor incidente; las actitudes cambiaron espontáneamente tras un período de

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

ocho semanas, sin importar si habían leído o no las historias. Beardsley (1981) utilizando la lectura de literatura de ficción como estrategia de cambio no reporta mayores beneficios.

Marlowe y Maycock (2001) resaltaron que la lectura de textos literarios es más efectiva que los textos científicos o profesionales en la promoción del cambio de actitudes hacia las personas CD. Routel (2009) señaló que la lectura y discusión de literatura infantil específica de textos cuidadosamente escogidos puede tener gran valor en el logro de la modificación favorable de las actitudes; sin embargo un estudio realizado por Smith D'Arezzo y Moore-Thomas (2010) no es tan alentador, incluso sugiere respuestas contrarias.

Desarrollo de habilidades interpersonales. Algunos trabajos desplegados para mejorar las habilidades interpersonales de interacción han mostrado efectos, sin que se haya constatado su significación estadística ni su persistencia a lo largo del tiempo (Fumero & Pelechano, 1997; González P., 1997).

Aprendizaje cooperativo. Jacques, Wilton, y Townsend (1998) sostienen que los niños SD implicados en aprendizaje cooperativo con pares que presentan algún grado de discapacidad mental muestran actitudes más favorables hacia este grupo que aquellos que integran el grupo control; los cambios logrados persisten a las cinco semanas. En el mismo sentido Piercy, Wilton, y Townsend (2002) afirman que el desarrollo de técnicas de aprendizaje cooperativo entre niños CD intelectual y SD también resulta exitoso para modificar las actitudes hacia los pares con esta discapacidad. En ninguno de los dos estudios, el mero contacto es suficiente para mejorar las actitudes.

Análisis de la dinámica del prejuicio. El prejuicio puede ser conceptualizado como el aprendizaje grupal de una cognición polar negativa que se erige en contra del grupo alterno

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

o de uno de sus integrantes. Ha sido tipificado como paternalista, despectivo o celoso. Se han identificado diferentes estrategias para combatirlo como: (a) el contacto, particularmente colaborativo e igualitario. (b) el premio a la identificación de los atributos y no al reconocimiento de los resultados. (c) la identificación y ampliación de la sombrilla que cubra el nosotros y el ellos, al yo y al alter. De acuerdo con lo expuesto por Shapiro y Margolis, citados por Donaldson (1987), su utilización no ha sido minuciosamente explorada en el campo de la modificación de las actitudes infantiles hacia las personas CD.

Programas específicos. Desde hace varias décadas se utilizan estrategias integradas; se ha combinado la simulación de la discapacidad y la vivencia subsidiaria de las restricciones, el conocimiento de los aparatos de ayuda, las exposiciones de personas CD que hablan acerca de su infancia, familias, intereses, empleos y sentimientos acerca de ser discapacitados, la revisión de literatura informativa básica sobre diferentes tipos de discapacidad (libros, películas, panfletos) y finalmente la realización de grupos de discusión en los cuales los participantes hablan de sus propias experiencias, sentimientos e ideas (Florez, Aguado, & Alcedo, 2009; Westervelt & Turnbull, 1980).

McKerracher (1982) en una muestra de 150 niños y 174 niñas comparó el efecto logrado por una obra de teatro (en la que se combaten los mitos y falacias existentes en torno a la discapacidad), un módulo curricular de estudios sobre la discapacidad (que presenta información fáctica sobre la discapacidad, historias de afrontamiento biográfico de personas CD) y la intervención de una persona CD que utiliza silla de ruedas para sus desplazamientos. Observó un mayor impacto de la obra de teatro frente a las otras dos estrategias. Cuando se combinaron el módulo curricular y la obra de teatro, ésta perdió impacto amplificador positivo. Igualmente en las mediciones pre-tratamiento y post

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

tratamiento encontró que las mujeres muestran unas actitudes más favorables hacia personas CD. No se publicó el material modular que utiliza ni tampoco señaló si se realizan mediciones tardías.

En un grupo de 46 niños, distribuidos equitativamente según género, Favazza y Odom (1997) examinaron los efectos del contacto, la lectura de libros específicos y las discusiones de grupo de niños en edad pre-escolar sobre las actitudes hacia pares CD. Observaron mejoras significativas en el grupo de alto contacto. Resalta la naturalidad de la estrategia porque incluye el trabajo con historietas ampliamente utilizadas en clase de lectura, la provisión de guías de discusión que usualmente se utilizan en casa, bajo el apoyo parental y la economía del método. Pernice y Lys (1996) concluyeron que resulta efectiva una intervención constituida por contacto directo, información sobre personas CD y simulación de la misma.

En una investigación ya señalada (Krahé & Altwasser, 1996) cuyos resultados son positivos, se expone un método multimodal que compara los resultados de una intervención cognitiva con una intervención cognitivo conductual. La intervención cognitiva comprende varias subunidades: (a) relato personal de los participantes en el cual describen alguna interacción con una persona CD, (b) re-conceptuación personal acerca de la discapacidad física; para ello se presenta la noción desarrollada por la OMS, (c) introducción a la taxonomía de la discapacidad basada en las 9 categorías especificadas por la OMS, (d) discusión acerca de la forma en que se denomina a las personas CD, fundamentada en la preferencia de uso: discapacitado o persona CD, (e) presentación de un resumen filmado de los juegos paralímpicos en Atlanta 1996, que incluye entrevistas con los participantes, en las que se destaca la posibilidad de compartir pensamientos o sentimientos con personas

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

SD y el nivel de desempeño deportivo usualmente superior al del individuo corriente, (f) presentación de una reseña histórica de cómo las personas CD física han sido tratadas históricamente; además se suministra información sobre las causas de diversos tipos de discapacidad y sobre cómo afectan el funcionamiento cotidiano, (g) Discusión de estrategias de interacción con personas CD física, basada en cinco escenarios en los que la interacción entre una persona CD y una sin discapacidad va mal (se rechaza o se hace en forma inapropiada). La intervención conductual añade una sesión de interacción en un gimnasio con atletas que tienen alguna discapacidad. Los resultados son muy favorables a la intervención cognitivo conductual, incluso a los 3 meses de su realización.

Briery y Rabian (1999) llevaron a cabo un programa de verano de una semana de duración, que implicó la participación en actividades compartidas como natación, canotaje, senderismo, tiro al arco, actividades artísticas y artesanales entre niños CD y SD, que mostró un incremento en la positividad de las actitudes de estos hacia aquellos.

Pinflod y colaboradores (2003) realizaron un trabajo que combinó la información, la discusión en grupo, la observación de vídeos, el contacto directo con el propósito de reducir el estigma y la discriminación hacia las personas con trastornos mentales; participan 472 escolares, el seguimiento a 6 meses es igualmente significativo estadísticamente. Utilizaron una "Escala de términos hacia la persona con trastorno mental".

Aguado, Flórez y Alcedo desarrollan un programa de modificación de actitudes (2003) que utiliza como estrategias la información sobre la experiencia de la discapacidad, las ayudas técnicas, la simulación de la discapacidad y el contacto con personas CD. Los resultados permiten colegir que el programa es eficaz. Los mismos autores (2004) realizan un estudio que incluye 83 niños, con edades comprendidas entre los 12 y 15 años; utiliza la

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

“Escala de valoración de términos hacia la discapacidad” y combina las siguientes estrategias: Conferencia de un experto relativa a asuntos de la discapacidad y discusión; exposición de vídeos (temas: integración escolar de niños CD; problemas que surgen en la interacción con compañeros y sus eventuales soluciones; la participación de personas CD en competiciones de élite); visita escolar de personas con diferentes discapacidades; información directa, indirecta, contacto, y experiencia e información sobre ayudas técnicas y discusión guiada. El total de tiempo utilizado para las intervenciones es de 7 horas y los resultados son positivos. Se reporta seguimiento a tres años y, aunque los resultados son fluctuantes, se constata una persistencia global de mejoría.

La Asociación de Lesionados Medulares y Grandes Discapacitados Físicos (ASPAYM) (2007) desarrolla un programa de "Cambios de actitudes y conductas hacia las personas CD, que utiliza: conversatorios, con exposición de la propia experiencia de personas CD; circuitos de sensibilización, juegos senso-motores adaptados a las edades de los alumnos/as, desde una perspectiva lúdico-educativa, destinados a tomar conciencia de la realidad que vive una persona con discapacidad. Exposición a material didáctico durante la cual el estudiante reflexiona y trabaja sobre el mismo.

Aguado, Alcedo, y Arias (2008) realizan un trabajo que utiliza varias estrategias como la información directa e indirecta sobre personas CD, el contacto con personas con distintas discapacidades, información y experiencias sobre ayudas técnicas y la simulación de discapacidades; participan 128 alumnos, 75 de los cuales pertenecen al grupo experimental; sus edades están comprendidas entre los 8 y 10 años de edad. Además de indagar sobre la eficacia del programa, que es positiva, explora la relación de dichas actitudes con asuntos como género, edad, conocimiento, experiencia con personas CD,

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

pertenencia a aulas inclusivas. Utiliza como instrumento la “escala de valoración de términos hacia la discapacidad”.

Panagiotou et al. (2008) llevan a cabo un programa denominado el “Paralimpic School Day” que enuncia como postulados básicos los siguientes valores:

- Respeto y aceptación de las diferencias individuales.
- Respeto por los logros atléticos.
- El deporte como punto integral de los Derechos Humanos.
- El empoderamiento deportivo y el soporte social.

Los objetivos del programa son:

- Despertar la conciencia del derecho a la independencia y a la igualdad de oportunidades.
- Proveer información acerca de los Juegos Paralímpicos y de los atletas participantes.
- Adquirir información acerca de las necesidades particulares de las personas CD.
- Proveer conocimiento acerca del ser diferente.
- Proporcionar un modelo de actitudes positivas hacia las personas CD.

El programa consiste en:

- Simulación de deportes para personas CD en encuentros no competitivos.
- Información acerca de los juegos paralímpicos, deportes y atletas a través de videos, información por atletas paralímpicos acerca del significado de tener una discapacidad física, contacto estructurado en actividades compartidas en pequeños grupos incluyentes, situaciones de role-playing, grupos de

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

discusión con personas CD que narran sus vidas y describen su cotidianidad relacionada con el entrenamiento del deporte particular.

Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas en el desarrollo de las actitudes positivas pero no hay variación en relación con actividades deportivas particulares; tampoco hay diferencias asociadas al sexo. Un trabajo similar desarrollado por Xafopoulos et al. (2009), curiosamente también denominado “Paralimpic school day” arroja resultados poco significativos. Se evidencian mejores actitudes generales hacia las personas CD en el colectivo de mujeres pero no hay cambios específicos relacionados con la inclusión de las personas CD en actividades físicas, y tampoco en la posibilidad de modificación de reglas deportivas específicas.

Godeau y colaboradores (2010) no encuentran convincentes los resultados de un programa, de cumplimiento obligatorio, desarrollado en colegios que tienen “Unidades de Educación Especial” (SEUs), y que consiste en un proyecto educativo integral cuyos componentes son diseñados para aprovechar el estímulo originado en compañeros CD para compartir experiencias e intercambiar vivencias entre los participantes, orientado bajo el modelo social de la discapacidad; los autores consideran que alguna mejoría observada resulta del efecto de las escalas utilizadas en las valoraciones iniciales.

Santana y Garoz (2013) publican los resultados de una investigación realizada mediante la introducción de “Unidad didáctica para deporte adaptado” que incluye información sobre discapacidad y deportes adaptados, y una experiencia práctica durante la cual se simula una discapacidad, actividades que son acompañadas de debates, discusiones guiadas y entrevistas; los resultados alcanzados muestran eficacia estadísticamente significativa.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

De acuerdo con lo revisado en este apartado se puede señalar que son muy variadas las estrategias utilizadas para tratar de modificar las actitudes infantiles hacia las personas CD pero entrañan algunas dificultades que se pueden resumir así:

Contacto. Tiene las siguientes limitaciones: se percibe como una condición que debe -ineludiblemente- ocurrir de manera simultánea con el despliegue de la mejoría, dinámica que nos aboca a la circularidad (primero el contacto y luego la mejoría actitudinal y viceversa). De lo revisado se desprende que el mejor contacto es planificado, estructurado, asunto que es difícil de garantizar y controlar. Tampoco es fácil asegurar el contacto con pares CD que reúnan las condiciones identificadas como cardinales. El contacto con personas CD que han logrado desempeños destacados se constituye en una condición muy exigente y en estrategia cuestionable al convertirlas en misioneras, encomendándoles una tarea que quizás no concuerde con sus propias expectativas.

Información sobre la discapacidad. Se insinúa como una estrategia apropiada aunque los resultados de estudios revisados no son consistentes y en algún caso no se presenta como método rotundo.

Mensajes persuasivos. Parecen ser buena estrategia. Impone tener en cuenta aspectos propios de la fuente (credibilidad, atractivo, poder que son calidades no siempre identificables). Obliga a controlar consecuencias como la provocación del miedo y la naturaleza explícita o implícita de las conclusiones, la disposición para rechazar o ignorar argumentos, el pre-aviso de la intencionalidad persuasiva y la presencia o no de elementos distractores, cuestiones que previamente han sido encontrados como incidentes en los resultados de este tipo de intervención.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Simulación. También se considera como una estrategia apropiada, a pesar de que los resultados no son consistentemente favorables. Por otra parte no hay datos en la literatura que sostengan la extensión de los cambios y garanticen la generalización de los mismos.

Grupos de discusión y proyección de películas. Se plantean como útiles aunque con los grupos de discusión los resultados son muy ambiguos, mientras que la proyección de películas impone la disposición de una tecnología no siempre al alcance de todas las instituciones de nuestro sistema escolar.

Dramatizaciones. El uso de títeres y marionetas muestra una particular utilidad cuando es utilizado en niños de los primeros cursos de la educación primaria, pero requiere la participación de titiriteros hábiles que respondan en forma ágil y apropiada a las intervenciones de los infantes.

La descripción de los demás métodos reportados y su eficacia no es muy amplia; además se puede colegir que las estrategias más utilizadas son aquellas que combinan varias tácticas de las enunciadas anteriormente.

Con el anterior panorama, considero importante desarrollar un programa de naturaleza lúdica, que omita la necesidad de contar con personas CD dispuestas a desempeñar el rol encargado en asuntos de esta naturaleza, que reúnan las características habitualmente requeridas, un programa que prescindiera del contacto directo como estrategia de cualificación de las actitudes y que no obligue al uso de herramientas tecnológicas, muchas veces no disponibles en el ámbito de las escuelas de educación primaria.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Pero antes de adentrarnos en el objetivo del estudio, unas consideraciones acerca de las formas de valorar las actitudes infantiles referentes a las personas CD, aspecto crucial al momento de valorar el programa que constituye el objetivo de este proyecto.

Evaluación de Actitudes Infantiles hacia las Personas CD

Se han desarrollado diferentes instrumentos para la valoración de las actitudes infantiles hacia las personas CD. Uno de ellos utilizado por Beardsley (1981) pregunta sobre la comodidad de compartir actividades específicas tanto en el ámbito escolar como fuera de él. Para ello presenta dibujos infantiles que aluden a la situación examinada y que se utilizan como excusas para hacer preguntas específicas.

El cuestionario denominado “Acceptance Scale” consta de 34 preguntas. Las opciones de respuesta son “sí”, “no”, “tal vez”. Incluye varias preguntas redactadas en forma negativa con los inconvenientes consecuentes; dos de las preguntas valoran la presumible veracidad de las respuestas (Voeltz L. M., 1980).

La escala “CATCH”, desarrollada por Rosenbaum, Armstrong, y King (1986) consta de 36 ítems cuyas opciones de respuesta son: “de acuerdo”, “neutral” equivalente o explicativo de “no se” y “en desacuerdo”. Las preguntas cubren las dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales de las actitudes. En todas se utiliza la expresión “handicapped child”, que contiene en sí misma un sesgo que se recomienda debe ser evitado y que, por otra parte generaliza la situación de tal manera que puede distorsionar el imaginario correspondiente al referente actitudinal. Desarrollada en la Universidad de McMaster, no se encuentra traducida al español al momento en que se realiza el trabajo de campo de esta investigación. Está dirigida a niños de los grados cuarto a octavo. Los ítems

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

exploran aspectos relacionados con experiencias cotidianas. Bossaert y Petry (2013) no confirman la validez factorial inicialmente propuesta por los autores.

Jenkins y Lloyd (s.f) utilizaron una escala de aceptación de pares en la cual muestran fotografías de niños y niñas, combinadas de manera alterna, con apariencia de tener un desarrollo atípico o típico. Simultáneamente se formulan preguntas alusivas a la posibilidad de ayudar al niño o niña de la fotografía o de compartir con él o ella un saludo, un secreto, un juego o un trabajo. Las opciones de respuesta son “sí”, “no”, “tal vez”. No se dispone de las características psicométricas.

En dos investigaciones desarrolladas por Cameron y otros (2006, 2011) se utiliza una versión modificada del MRA, que es un instrumento para la medición de las actitudes raciales desarrollado por Aboud y Doyle. Los adjetivos positivos empleados son: Limpio, feliz, amigable, bueno, trabajador, solidario, amable, agradable, autónomo y cortés, los adjetivos negativos fueron: malo, sucio, repugnante, poco solidario, cruel, triste, dependiente, rudo, perezoso, hostil, que constituyen fichas separadas. Se entregan 3 copias de fichas con las palabras anunciadas y los niños eligen o no asignar cada una de ellas a una de 3 categorías: Niños SD, niños CD discapacidad para el aprendizaje y niños CD física. Esencialmente valora la dimensión cognitiva.

Krahé y Altwasser (1996) utilizan una versión modificada (adicionan 5 preguntas) del “Questionnaire about Attitudes towards the Physically Disabled” elaborado por Seifert y Bergmann (1983), que originariamente consta de 38 enunciados negativos referentes a personas con discapacidad física, se responde en una escala tipo Likert. Los enunciados se refieren a los eventuales sentimientos de malestar durante la interacción con una persona CD, la reducción de las expectativas respecto a su capacidad funcional, la presunta

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

inestabilidad emocional de las personas CD y el rechazo a la integración con las personas CD. No fue posible localizar ninguno de los 2 cuestionarios señalados.

El Adjective Checklist (ACL) o lista de Verificación de adjetivos es un instrumento desarrollado por Harrison Gough para la medición de las actitudes de los niños particularmente hacia integrantes de grupos potencialmente estigmatizados, con énfasis en pares con retraso mental. También se utiliza para valorar las actitudes hacia los niños CD visual, físicas, autismo, la obesidad, el cáncer. Esta lista evalúa el componente cognitivo de las actitudes de los niños (las opiniones y creencias acerca de una persona), uno de los tres componentes constituyentes (Salkind N., 2007; Siperstein G. N., 2007).

Harper (1997) realiza una entrevista en la que pide a los niños el escalamiento en orden de preferencia de imágenes de pares que parecen tener alguna “discapacidad”. Utiliza instrumentos previamente desarrollados por Richardson y colaboradores. No aporta las cualidades del instrumento utilizado.

Una investigación conducida por Harper y Peterson (2001) para valorar las actitudes hacia niños con anomalías cráneo-faciales desarrolló un instrumento específico, del cual no se exponen características psicométricas, cuyo objetivo estuvo dirigido a la exploración de actitudes ante una persona con una discapacidad particular.

Favazza y Odom (1996) desarrollan la “Acceptance Scale for Kindergartners-Revised” (1996) que consta de 18 ítems, ante los cuales las opciones de respuesta son: “sí”, “no”, “tal vez”. Se diligencia a partir de una entrevista en la cual el examinador hace preguntas como las siguientes: “Te gustaría ser amigo de un niño que...” o “Te gustaría jugar con un niño que no puede...”. Está diseñada para ser usada con niños en etapa escolar. No se aportan datos relativos al potencial sesgo ocasionado por la deseabilidad

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

social. Sus especificaciones psicométricas son: Alfa: 0.79 y coeficiente de Spearman Brown o dos mitades: 0,76.

Van Hooser (2009) utiliza entre otros instrumentos una versión adaptada del Adjective Checklist (ACL) y una versión igualmente modificada de la Behavioral Intentions Scale de Roberts y Lindsell (1997). El trabajo de Longoria y Marini (2006) presentan fotografías de una niña en silla de ruedas y de otra en una silla corriente; a continuación formulan preguntas a la población objeto de estudio en formatos diferentes: Preguntas dicotómicas (si/no), preguntas con una opción de respuesta entre cuatro y, preguntas abiertas.

Vignes, Coley, Grandjean, Godeau, y Arnaud, (2008) hacen una revisión de diferentes instrumentos desarrollados para medir las actitudes infantiles hacia las personas CD; concluyen que la mayoría de ellos son relativamente antiguos y por ello no cubren aspectos culturales vigentes. Igualmente anotan que los más recomendables son: “Acceptance Scale”, desarrollada por Voeltz en 1982, la Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps Scale (CATCH), realizada en la Universidad de McMaster por Rosenbaum y colaboradores, en 1986 y el Adjective Checklist elaborado por Siperstein y Back en 1977. De la revisión excluyen los que implican técnicas cualitativas, estrategias observacionales o métodos sociométricos, otros no son considerados por no haber sido escritos en inglés o francés. Otros requisitos de inclusión en la revisión son: (1) medir por lo menos uno de los tres componentes de las actitudes (afectivos, conductuales o cognitivas); (2) tener un perfil que indique un diligenciamiento por auto-realización y (3) proporcionar datos que puedan ser utilizados en el análisis epidemiológico. Algunas de las conclusiones adicionales son las siguientes: (a) existen varios instrumentos que solo han

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

sido utilizados en una investigación llevada a cabo con motivo de su elaboración. (b) algunos muestran un formato que indica claramente su uso en grupos de adolescentes o en grupos de niños en edad pre-escolar o primeros años de educación primaria. (c) la extensión es muy variable, entre 6 y 48 ítems, aunque cerca de la mitad utiliza un rango que oscila entre 11 y 30 ítems.

Se han adaptado métodos cualitativos elaborados para evaluación de actitudes infantiles específicas hacia las personas CD que no son prácticos cuando se pretende evaluar una población numerosa (Seymour, Reid, & Bloom, 2009). En el mismo sentido se podría señalar que, si bien se han constatado cambios neuronales simultáneos con la modificación de actitudes (van Veen, Krug, Schooler, & Carter, 2009), aún no hay hallazgos de esta naturaleza cuando se evalúan actitudes infantiles hacia personas CD.

Con el anterior paisaje dibujado es importante reconocer que para un trabajo como el que acá se propone se debe contar con instrumentos que:

- Estén dirigidos a la franja poblacional entre los 10 y 13 años.
- No propicien respuestas confusas.
- Se refieran con amplitud al objeto actitudinal como el constituido por el colectivo de personas CD y no estén restringidos a 4-5 discapacidades particulares.
- Utilicen un lenguaje no propiciador de sesgo ni del uso peyorativo de las expresiones.
- Tengan una fiabilidad y validez aceptables.
- Utilicen como estímulos escenas que estén en el imaginario colectivo de la población infantil colombiana.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Puedan ser utilizados en aplicaciones colectivas.
- Se cuente con la autorización de los autores.

Ante la dificultad de disponer de una herramienta para explorar las actitudes de la población escolar participante en el estudio que cumpliera estas condiciones, se optó por desarrollar un instrumento cuya elaboración estuviera predominantemente guiada por las mismas estipulaciones, cuyo proceso y especificaciones se expondrán más adelante.

Objetivo del estudio:

La investigación que se presenta en este documento evalúa la eficacia de un programa cuyo objetivo es mejorar, en el ámbito del último nivel de la Escuela Primaria, (nivel máximo de la Educación pública obligatoria y gratuita) la actitud de los estudiantes (niños y niñas) hacia las personas CD o, como apropiadamente proponen Palacios y Romañach (2006) y más adelante Palacios, Romanach, Ferreira y Ferrante (2012), con diversidad funcional. El programa está diseñado para su eventual ejecución en el desarrollo mismo del currículo de la enseñanza básica.

Hipótesis:

De acuerdo con el objetivo que se acaba de de mencionar, la hipótesis general que dirige esta investigación corresponde con la expectativa que el programa resultará eficaz para modificar favorablemente las actitudes de los escolares hacia las personas con discapacidad. Igualmente se espera que esta eficacia se manifieste en la misma medida para los estudiantes de ambos sexos. Explícitamente, estas expectativas se formulan como hipótesis formalmente en los siguientes enunciados:

Hipótesis No 1: El programa que se evalúa es eficaz para modificar favorablemente las actitudes de escolares hacia las personas CD.

Hipótesis No 2: El programa que se evalúa es eficaz sin tener en consideración el sexo de la población participante.

Método

Diseño:

Se trata de un cuasi-experimento (muestra no elegida al azar, suelen denominarse “muestras de conveniencia”), en el que un grupo de estudiantes de una escuela de la ciudad de Manizales (Colombia) participa en un programa académico diseñado con el fin específico de hacer más positivas –o menos negativas- sus actitudes hacia las personas con “discapacidad”.

Participantes:

Para seleccionar los participantes se adelantaron las siguientes gestiones:

- Examen del listado de instituciones educativas de Manizales.
- Exclusión de aquellas en las cuales se habían realizado las indagaciones correspondientes para probar los instrumentos de medida que se utilizarían a lo largo de la investigación.
- Selección de escuelas cuyos estudiantes pertenecían, en su mayoría, a capas sociales medias y que tenían por lo menos dos grupos del último nivel de enseñanza primaria en el período lectivo en vigencia.
- Visita a su rector o rectora para exponer la necesidad de realizar el trabajo de campo pertinente, describirlo e invitar a la escuela a unirse al proyecto mediante la cesión transitoria de un tiempo y espacio académico. Algunos directivos expusieron limitaciones por las condiciones locativas requeridas y por la no aprobación de los titulares de las asignaturas que posiblemente podían ceder el tiempo solicitado.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Finalmente se obtuvo la aprobación para la realización del trabajo con los estudiantes de 5º año de Educación básica Primaria de una institución educativa de Manizales, departamento de Caldas, que contaba con 486 estudiantes, repartidos en primero, segundo, tercero, cuarto y quinto grado, con grupos A, B, C, de conformidad con la cantidad de alumnos para cada nivel.

Posteriormente se visitaron las aulas correspondientes y se expuso a los niños y niñas la intención de adelantar el proyecto; se hicieron las aclaraciones correspondientes y tras obtener su aprobación se enviaron los formatos relativos al “consentimiento informado” (anexo 3) que debería ser firmado por los padres o acudientes. A uno de los grupos, que sería asumido como grupo control, se le mencionó que su participación en las actividades del programa a realizar se adelantaría en una etapa posterior (estrategia conocida como “control en lista de espera”).

La muestra total estuvo formada por 79 participantes de ambos sexos (media de edad = $133,46 \pm 6,67$ meses, Mediana = 133 meses, rango entre cuartiles = 129 – 138 meses. De ellos 49 eran mujeres (media de edad = $133,92 \pm 6,44$ meses, rango = 120 y 147 meses, mediana = 134 meses, rango entre cuartiles = 129,5 - 138,5 meses. El resto de la muestra la constituyeron 30 varones (edad media = $132,70 \pm 7,08$ meses, rango = 121 y 148 meses, mediana = 131,5 meses; rango entre cuartiles = 128,75 - 137,5 meses. El grupo de intervención estuvo constituido por 40 escolares (13 niños – 27 niñas) y el grupo control por 39 (17 niños y 22 niñas). Se mantuvo la composición habitual de los grupos escolares. Ninguno de los niños o niñas participantes en el estudio utiliza silla de ruedas, muletas, audífonos. No se hizo una indagación sobre personas CD en las familias de los estudiantes. Una de las alumnas pertenecientes al grupo de intervención fue descrita como

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

“lenta” por parte de la tutora del curso. En este mismo grupo había tres niños que utilizaban anteojos mientras que en el grupo control había cuatro. En la escuela había un niño, en otro grado, que asistía provisionalmente en silla de ruedas.

Administración del programa:

El programa fue dirigido por una psicóloga con experiencia docente, contratada para tal fin, ajena al grupo educador de la Escuela y a los intereses particulares del investigador. Recibió una instrucción específica acerca de los componentes del programa, de las tareas a realizar, con énfasis en la necesidad de restringir las manifestaciones de sus propias actitudes frente a las personas CD. No tenía antecedentes de personas CD en su familia.

Materiales

Pruebas de estimación de actitudes.

Cuestionario de actitudes (CA).

Cuestionario tipo Likert (anexo 4), conformado por 40 frases, todas de índole afirmativa, de las cuales 28 están formuladas de manera desfavorable y las 12 restantes de manera favorable hacia las personas CD. Este cuestionario es el resultado final de un proceso en el que se siguieron los siguientes pasos:

- Formulario inicial: conformado por 230 preguntas, inicialmente fue revisado por 3 psicólogos cuyas recomendaciones relativas al contenido y al lenguaje empleado fueron consideradas para la siguiente versión, con la cual se elaboró una prueba piloto.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Prueba piloto: se realizó utilizando el cuestionario corregido, conformado por las 230 preguntas señaladas, el cual fue administrado a tres grupos escolares (120 estudiantes) del mismo grado, en dos escuelas de Manizales; se incluyeron las siguientes posibilidades: Muchísimo, poco, no, no sé, no entiendo; tras el análisis se eliminaron las afirmaciones que fueron doblemente señaladas, aquellas que no obtuvieron señalización, las que recibieron calificación no sé y no entiendo.
- Posteriormente se hizo un análisis y se eliminaron las preguntas cuya respuesta no mostró variabilidad alguna o aquellas que mostraron poca variabilidad.
- Se estableció una prueba de fiabilidad por consistencia interna, Alfa de Cronbach, cuyo resultado fue 0,955 (inicialmente para 130 ítems).
- Luego se hizo una agrupación de las respuestas que mostraban la misma variabilidad y se escogieron las preguntas que resultaban más incluyentes. Con ellas se elaboró un cuestionario con 40 ítems y se realizó un nuevo estimativo de alfa de Cronbach, cuyo resultado fue 0,952 (40 ítems).

Como se puede apreciar, los estimativos de alfa de Cronbach con el banco de ítems y tras la agrupación final indicada fueron muy similares.

Test gráfico: “Este es mi barrio” (EMB):

Constituido por una lámina segmentada en 3 zonas concéntricas. En el centro de las mismas está el lugar de residencia ocupado en el imaginario por el jugador (en nuestro caso por el niño/a objeto de la evaluación) y a su alrededor 24 plazas dispuestas para ser ocupadas por personas, la mitad de ellas caracterizadas por presentar una “discapacidad

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

aparente” y una segunda mitad, correspondiente a las mismas personas desprovistas de la mencionada “discapacidad” pero similares en los demás aspectos. En la elaboración de este test se solicitó a tres psicólogos su concepto acerca del significado que podría tener una ubicación u otra del total de las fotografías presentadas; hubo acuerdo total en admitir que la distribución de las fotografías sobre el tablero podría estar influida por la actitud positiva o negativa de los niños hacia las personas CD. También fueron sugeridas sin consenso, otras interpretaciones.

La forma como se dispusieron las zonas y la puntuación asignada permite establecer una zona de equilibrio que corresponde a una repartición balanceada de las fotografías (entre las personas CD y sin ella). Puntuaciones sesgadas orientan a predecir una actitud favorable o desfavorable frente a la aproximación de personas con “discapacidad” (anexo 5). Se hace un cálculo de un índice cuyo valor de equilibrio es **1**, que resulta de hallar el cociente entre el número de puntos que se obtiene de sumar las plazas ocupadas por las imágenes que corresponden a personas CD y el número de puntos que resulta de sumar las plazas ocupadas por las imágenes que corresponden a personas sin discapacidad. Se calculó su índice de fiabilidad test-retest que arrojó un valor de 0.76.

El programa.

Se desarrolló un programa de intervención (anexo 6) que estuvo constituido por los materiales que se listan más adelante, cuya pretensión final es, de acuerdo con resultados y políticas específicas, constituirse en material curricular.

El programa que se presenta se fundamenta en los siguientes aspectos:

- Se enmarca en valores como la amistad, respeto, solidaridad, integración,

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Se encuadra en el campo de las metodologías activas, lúdicas y constructivistas.
- Pretende una aproximación conceptual que fluya desde la discapacidad hacia diversidad.

Cuenta con los siguientes componentes:

- Lectura, comentada grupalmente, de biografías de personas que han tenido una discapacidad y han logrado un desempeño exitoso (anexo 7). Desarrollo estimado: 2 horas.
- Lectura de historietas en las que se resaltan concepciones, interacciones y atributos positivos de o hacia el colectivo de personas CD. (anexo 8).
Duración de la actividad: 1 hora.
- Juego de puzzle o rompecabezas para armar en grupo con reflexión colectiva ulterior. (anexo 9). Tiempo de desarrollo: 1 hora.
- Holos, juego de mesa en el cual pueden participar hasta 4 personas. (Anexo 10). Duración: 4 horas.
- Impresos con imágenes de figuras que muestran alguna “discapacidad”, entregados para colorear en un ámbito de concurso por mejor realización. (Anexo 11). Duración: 2 horas.
- Juego “Stop” (Anexo 12). Duración: 3 horas.
- Información sobre lenguaje dactilológico y alfabeto Braille (Anexo 13).
Duración: 2 horas.

Procedimiento.

Como ya se ha mencionado anteriormente, se trata de un cuasi-experimento en el cual los grupos de intervención y de control fueron asignados respetando la asignación natural de los alumnos a los grupos A y B.

Sesión pre-intervención:

La distribución y explicación del cuestionario (CA) y de la prueba EMB para la estimación de las actitudes iniciales de los estudiantes pertenecientes a los grupos de intervención y de control fueron realizadas por la persona encargada de la administración del programa, por el investigador, con el apoyo de varios estudiantes de medicina.

Para la aplicación del CA, la instrucción fue similar a la anotación que se encuentra en la parte inicial del mismo: “Estamos estudiando la actitud de los niños hacia las personas CD, por favor contesta las preguntas que aparecen en el cuestionario, marcando con una "X" en la casilla que mejor describe lo que tú piensas, sientes o haces”. Para la cumplimentación del CA se dispuso de una hora, por cada curso y se realizó de manera grupal, en el aula de clase.

Para la realización de la prueba EMB, se fraccionaron los cursos en grupos de 5 estudiantes, por razones de recursos disponibles. En un espacio abierto, asignado para el efecto, se entregó a cada uno de los estudiantes una colección de fotografías mezcladas de manera aleatoria (Anexo 5, gráfica 2). La instrucción para la realización de esta actividad fue la siguiente: “Vamos a imaginar que tú vives en el centro de este barrio –se indica la casilla central del tablero- y que las personas que se encuentran en estas fotografías serán tus vecinos (Anexo 5, gráfica 1), entonces debes colocar cada una de ellas en una de las casas desocupadas, de acuerdo con tus preferencias”. Cuando un niño no encontraba

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

diferencias y le parecía ver una fotografía repetida, simplemente se le invitaba a compararlas con atención y a proseguir. Cuando alguno señalaba que era imposible que la persona estuviera de dos maneras diferentes al mismo tiempo, nuevamente se le animaba a asignarlas de acuerdo con sus preferencias. El grupo administrador de la prueba mantuvo una actitud silenciosa ante las aclaraciones recíprocas de los niños pero invitó a la no injerencia de los compañeros, en las asignaciones que cada uno de ellos dio a las fotografías que le fueron entregadas. Cuando cada niño culminaba su tarea retornaba al aula; a continuación el grupo administrador registraba en unos formatos -o plantillas de recolección- diseñados específicamente, los números que aparecen en el reverso de la fotografía y que permite su identificación como persona CD o SD (anexo 5, gráfica 3).

A continuación se dio comienzo al programa de intervención, que se resume en la tabla siguiente:

	Horas dedicadas
Lectura, comentada grupalmente, de biografías de personas que han tenido una discapacidad y han logrado un desempeño exitoso (anexo 7)	2
Lectura de historietas en las que se resaltan concepciones, interacciones y atributos positivos de o hacia el colectivo de personas con “discapacidad”. (Anexo 8).	1
Juego de puzle o rompecabezas para armar en grupo con reflexión colectiva ulterior. (Anexo 9)	1
“Holos” juego de mesa en el que pueden participar hasta 4 jugadores. (Anexo 10)	4
Impresos con imágenes de figuras que muestran alguna “discapacidad”, entregados para colorear en un ámbito de concurso por mejor realización. (Anexo 11)	2
Juego “Stop” (Anexo 12)	3
Información y juegos sobre lenguaje dactilológico y alfabeto Braille (Anexo 13)	2

Sesión No 1: Cada niño perteneciente al grupo de intervención recibió un cuadernillo que contenía la biografía de los siguientes personajes: Henry Ford, Helen Keller, Charles Dickens, Antonio Gramsci, Alexander Graham Bell, Stephen Hawking,

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Ludwig Van Beethoven, Ernesto Che Guevara, Gaby Brimmer, Hans Christian Andersen, Homero, José Feliciano, Miguel Angel Buonarrotti, Christopher Reeve, Sir Winston Churchill, Thomas Alva Edison, Vincent Van Gogh, Jorge Luis Borges, Franklin Delano Roosevelt, Stevie Wonder.

El grupo de intervención fue dividido en pequeños conjuntos, cada uno compuesto por 5 estudiantes. A cada conjunto se asignó la lectura de la biografía de 5 personajes (para que cada uno tuviera la opción de leer una de las biografías. Al final de cada lectura los niños respondieron a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se llama el personaje de la biografía?
- ¿En qué se destacó?
- ¿Qué actividades no podía realizar como la mayoría de las personas?
- ¿Cómo crees que hizo para lograr la obra que realizó?
- ¿Qué opinas de una persona como ésta, que a pesar de los problemas que tuvo logró éxitos como los que se mencionan?
- ¿Consideras que una persona como ésta, despierta admiración?

En algunos casos la pregunta tuvo que ser explicada por la administradora del programa, por ejemplo, “en qué se destacó?” fue reformulada como: “En qué actividad fue muy bueno?”; la preguntas “¿Cómo crees que hizo para lograr la obra que realizó? y ¿Qué opinas de una persona como ésta, que a pesar de los problemas que tuvo logró éxitos como los que se mencionan?” fueron reformuladas así: “*personaje*... no podía ver... no podía oír bien... (dependiendo de la discapacidad identificada)... sería que eso le impedía dedicarse a... y cómo lo haría?; por último la pregunta: “¿Consideras que una persona como ésta, despierta admiración?” fue reformulada así: Cómo te parece una persona como...?”

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Los niños hicieron un resumen de sus respuestas que posteriormente fue puesto en común con el resto de compañeros del grupo experimental. Lo más importante de este ejercicio fue la discusión que se propició en cada grupo alrededor de la comprensión de la limitación y de las posibilidades de actuación y desempeño de actividades.

Sesión No 2: Cada niño recibió un cuadernillo con las siguientes historietas:

- Cada uno tiene su nombre: Lo positivo de cada uno (Anexo 8, gráfica 4)
- Camilo el fortachón
- Julián el salvavidas.
- Las personas con “discapacidad” también son productivas.
- Los niños con Mongolismo
- Juan es muy amigo de sus hermanos.

Se asignó la lectura de cada historieta a diferentes niños, actividad que cada uno podía seguir en su cuadernillo. Después hubo tiempo libre para que los niños hicieran comentarios acerca de las lecturas realizadas, teniendo como ejes orientadores las siguientes preguntas:

- De qué manera más apropiada se puede llamar a una persona que cojea?... a una persona manca?... a una persona ciega?... a una persona sorda? ... a una persona paralítica?... a una persona retrasada?
- En qué aspectos nos puede superar una persona que no ve?... que no escucha?... una persona a quien le falta una pierna?... una persona a quien le falta un brazo?... una persona que utiliza silla de ruedas?... una persona que no puede hablar?...

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- En qué puede trabajar una persona con ceguera?... con sordera?... una persona a quien le falte un brazo?... una persona a quien le falte una pierna?... una persona con obesidad?... una persona con una cicatriz en la cara?... una persona con una cicatriz causada por una quemadura?... además de trabajar, qué otras cosas puede hacer?

Sesión No 3: Los niños fueron dispuestos en pequeños grupos de 5 estudiantes. Se entregó un puzzle a cada grupo (Anexo 9, gráfica 5). El puzzle muestra la figura de un hombre mayor que se encuentra regando una planta y que se ayuda con muletas para sus desplazamientos. Se les dijo que debían armar el rompecabezas (de esta manera se descentró su atención, desde la limitación para intentar abarcar la mayor parte de la imagen). Una vez armado, los niños fueron invitados a escribir el motivo –describir la imagen- del rompecabezas, propiciando de esta manera la valoración de todas las características del puzzle. La persona que administró el programa valoraba –sin expresarlo-, todas las respuestas, desde la más estereotipada hasta la más integral, desde aquella que solo aludía a la limitación hasta aquella que reconocía a una persona que realiza una actividad... cuando no hubo respuestas que cumplieran con el cometido tácito, la persona que hizo la intervención suscitó nuevas respuestas que fueron desde una descripción simple hacia una respuesta compleja. Utilizó preguntas provocadoras como las siguientes: Qué hace la persona de la imagen?... que puede estar pensando? ... qué puede estar sintiendo?...Qué otras cosas podría estar haciendo?

Sesión No 4: Planeada para jugar “Holos” (ver anexo 10). Diseñada para un tiempo total de 4 horas; realmente fue dividida en 2 sesiones, asunto motivado por las siguientes razones: Los lapsos cedidos por la escuela y, la necesidad de familiarizar a los niños con la

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

naturaleza de las preguntas, asunto que permitió que se consultaran algunas de ellas, facilitando una extensión del interés y una ampliación del conocimiento.

El total de los participantes fue dividido aleatoriamente en grupos de 4 estudiantes. Se entregó un tablero principal (anexo 10, gráfica 6) y un tablero auxiliar (anexo 10, gráfica 7) por cada grupo con la colección de preguntas y fichas correspondientes. Se leyeron y explicaron las instrucciones que aparecen en el anexo 10. Por razones de tiempo y previa discusión, se decidió modificar la estrategia facilitando que 2 jugadores, localizados en diagonal ante el tablero, jugaran en conjunto las fichas correspondientes para diligenciar y de esta manera cubrir un solo tablero auxiliar por cada 2 jugadores, modificación que estuvo en línea con la filosofía de promover acciones cooperativas. Posteriormente los niños tuvieron a su disposición las colecciones de fichas de preguntas y se dejó abierta la posibilidad de convertir en fichas del juego aquellas preguntas, incluida la respuesta, que fueran formuladas por los estudiantes.

Sesión No 5: Destinada a colorear figuras de personas con alguna discapacidad (anexo 11, gráficas 8). Se entregaron folios impresos con imágenes de figuras que muestran alguna discapacidad. Se anunció un concurso en el cual se premiaría el folio mejor coloreado. Cada niño coloreó los folios que le fueron entregados. Posteriormente los niños fueron reunidos en grupos de 5 integrantes. Se exhibieron por tema, todos los folios coloreados y los niños seleccionaron por votación aquel que en su juicio representaba el mejor trabajo. Luego los trabajos ganadores de cada grupo de estudiantes fueron exhibidos –por tema- para ser seleccionados mediante votación realizada por todos los estudiantes participantes; por último los mejores de cada tema fueron reunidos para seleccionar por votación, el trabajo mejor coloreado. Se concedió un premio al niño autor del trabajo

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

ganador y se dijo que este trabajo participaría posteriormente en un concurso realizado en la escuela (que no se celebró). Algunos niños pidieron copias adicionales para colorear en casa.

Sesión No 6: Reservada para jugar “Stop”. Cada jugador recibió una hoja impresa como las que se muestran en el anexo 12 (gráfica 10), cada hoja contiene una tabla con 10 filas y 6 columnas,. Se les dijo que se trataba de un concurso, que se realizaría en grupos de 5 niños. A continuación se colocaron 5 figuras (grafica 9) semejantes a las representadas en el anexo 12 .

Luego la persona que administró el programa indicó a los niños que a la cuenta de 3 cada uno debía anotar en cada casilla las acciones que pueden realizar las personas cuya imagen se presenta, utilizando palabras que empezaran por la letra situada al comienzo de la fila. En la penúltima fila se debía escribir aquella actividad que la persona representada por la figura debía aprender de manera diferente a la mayor parte de las personas. Se indicó que el juego se interrumpiría cuando alguien gritase “Stop”. También se dijo que solo se podía gritar “Stop” cuando se hubieran rellenado dos columnas como mínimo. Se indicó que el ganador del juego sería quien consiguiese primero 600 puntos o quien lograra la mayor cantidad de puntos.

En cada ronda se presentaron 5 figuras, dos de las cuales correspondían a una persona que tiene que realizar aprendizajes diferentes y tres que no aparentan ninguna atipicidad. Cada vez que se gritó “Stop” se realizó la asignación de puntos, de acuerdo con los siguientes parámetros:

- 20 puntos por palabra válida escrita en una casilla donde ningún otro concursante escribió y que no hubiera sido escrita en columnas anteriores.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- 10 puntos por palabra válida escrita, diferente a la anotada por otros concursantes.
- 5 puntos por palabra válida escrita, igual a la anotada por cualquier concursante.
- En algunos casos hubo necesidad de repartir más de una hoja de respuestas.

Lista de imágenes:

- Señora invidente y con bastón blanco*
- Señora que lleva el ojo izquierdo tapado con un parche*
- Señora con caminador/andador*
- Señora de azul con audífono en la oreja izquierda*
- Joven con muletas*
- Joven en silla de ruedas*

Sesión No 7: Se realizó un trabajo lúdico con Lenguaje dactilológico y con el lenguaje Braille:

Se mostró un afiche que enseña la forma como son representadas con las manos las letras del alfabeto (anexo 13, gráfica 11) . Los niños fueron invitados a representar las letras y luego a formular palabras. Finalmente se les indicó que escribieran una frase corta (hasta 6 palabras) en un trozo de papel, sin que los compañeros la pudieran conocer. Luego se les invitó a jugar dando las siguientes instrucciones:

- En un juego por parejas cada uno va a representar la frase que ha escrito previamente y que el compañero intentará descifrar.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Ganará aquel que represente las frases sin errores (1 punto por cada frase correctamente representada) y quien descifre más frases (1 punto por cada frase comprendida).

En la segunda parte de la sesión se mostró un afiche en el que estaba representado el lenguaje Braille (anexo 13, gráfica 12). Se explicó que cada punto sombreado correspondía a una perforación hecha en los espacios rectangulares señalados y que cada letra estaba representada por un conjunto de perforaciones en cada rectángulo de líneas rojas (anexo 13, gráfica 13). Se comentó que las personas que no pueden ver, aprenden esta forma de lectura repasando con los dedos y reconociendo las letras representadas, luego aprenden a reconocer palabras y más tarde frases, de la misma manera que se aprende a leer y a escribir. Entonces se les propuso que escribieran letras, luego palabras cortas en un folio cuadrado que se les entregó para tal fin. Posteriormente se entregó un trozo de cartón grueso de 20 cm. de largo por 10 de ancho a cada uno de los niños y se les invitó a escribir, sin que lo observaran los compañeros, de la misma manera que en el juego anterior, una palabra corta (hasta 5 letras) sombreando los puntos que correspondían a cada letra, luego tendrían que representar esa palabra en puntos, finalmente debían perforar en cada uno de los puntos negros con la punta del lápiz. Una vez hecha la palabra podían competir con un compañero para establecer quién podía descifrar la palabra escrita mediante este sistema. Vale la pena reconocer que ninguno de los niños logró acertar en el ejercicio pero se observó una implicación emotiva.

Sesión post-intervención:

La distribución y explicación del cuestionario y el test para la estimación de las actitudes finales de los estudiantes pertenecientes a los grupos de intervención y de control

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

fueron efectuadas por la persona encargada de la administración del programa, quien contó con el apoyo de varios estudiantes de medicina.

Resultados

Uniformidad de las Muestras:

La población estudiada se dividió en dos grupos: control e intervención.

De acuerdo con lo que se señaló en el apartado de participantes, los grupos estaban equilibrados en variables como sexo y edad. Para comprobarlo, se utilizaron las siguientes pruebas:

- χ^2 para las variables categóricas.
- T de student para las variables cuantitativas.

Para los cálculos se utilizó un nivel de confianza del 95%

Según sexo:

La población agrupada según sexo se distribuyó de forma similar entre el grupo control y el grupo de intervención. Las mujeres representaron el 56,4% del grupo control y el 67,5 en el grupo de intervención, diferencia que no es estadísticamente significativa ($\chi^2_1 (n=79) = 1, p=0,31$).

Según la edad.

La edad también se distribuyó de forma semejante en los dos grupos. La media en el grupo control fue $133,23 \pm 6,99$ meses mientras que en el grupo de intervención fue $133,67 \pm 6,43$ lo cual permite señalar que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (t de student (n=79); $p=0,769$).

Resultados tras la intervención:

Cuestionario de actitudes (CA):

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Comparaciones pre-intervención - post-intervención:

Se compararon las puntuaciones de Actitudes pre-intervención y las puntuaciones de Actitudes post-intervención mediante la prueba de rangos apareados de Wilcoxon, la cual reveló resultados significativos para la población final ($W (n=79); = -4,141; p \leq 0,001$), también para el grupo de intervención ($W (n=40); = -4,499; p \leq 0,001$) pero no para el grupo control ($W (n=39); = -1.031; p = 0,303$).

Comparaciones pre-intervención - post-intervención por sexos:

Los datos de Actitudes pre-intervención y Actitudes post-intervención se subdividieron en dos grupos según sexo que se analizaron separadamente. Se obtuvieron diferencias significativas entre las puntuaciones de Actitudes pre y post- intervención tanto en el grupo de participantes masculinos ($W (n=30) = -2,821; p = 0,005$) como en el de participantes femeninas ($W (n=49) = -3,174; p = 0,002$).

Comparaciones de los grupos control y de intervención:

La diferencia entre la puntuación de Actitudes pre-intervención y la puntuación de Actitudes post-intervención ya evaluada constituyó la puntuación de Actitudes final (Act_{final}) que se comparó en los grupos control e intervención mediante la prueba U de Mann-Whitney. La diferencia resultó significativa ($U (n=79) = -2,987; p = 0,003$).

Comparaciones de los grupos control y de intervención por sexos:

Estas puntuaciones diferenciales Act_{final} se subdividieron en dos grupos según sexo y se compararon entre el grupo control y el de intervención. Se obtuvieron diferencias significativas entre las puntuaciones de actitudes tanto en el grupo de participantes masculinos ($U (n=30) = -2,211; p = 0,027$) como en el grupo de participantes femeninas ($U (n=49) = -2,039; p = 0,041$).

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Comparaciones pre-intervención - post-intervención por sexos y grupos:

Participantes masculinos.

Para el grupo control, la comparación entre los datos de Actitudes pre-intervención y Actitudes post-intervención sólo para participantes masculinos no arrojó resultados estadísticamente significativos ($W (n=17) = 0,892; p \leq 0,372$). En cambio, en el grupo de intervención si hubo resultados significativos ($W (n=13) = -2,990; p \leq 0,003$).

Participantes femeninas.

Para el grupo control, la comparación entre los datos de Actitudes pre-intervención y Actitudes post-intervención sólo para participantes femeninas no arrojó resultados estadísticamente significativos ($W (n=22) = -0,606; p = 0,546$). En cambio, en el grupo de intervención si hubo resultados significativos ($W (n=27) = -3,498; p \leq 0,001$).

Prueba “Éste es mi barrio” (EMB).

Comparaciones pre-intervención - post-intervención:

Se compararon las puntuaciones EMB pre-intervención y las puntuaciones EMB post-intervención mediante la prueba de rangos apareados de Wilcoxon. Esta prueba mostró resultados significativos para la población final ($W (n=79) = -2,114; p = 0,035$), también para el grupo de intervención ($W (n=40) = -3,809; p \leq 0,001$) pero no para el grupo control ($W (n=39) = -1,441; p = 0,149$).

Comparaciones pre-intervención - post-intervención por sexos:

Los datos de EMB pre-intervención y EMB post-intervención se subdividieron en dos grupos según sexo que se analizaron separadamente. Las diferencias entre las puntuaciones EMB pre y post- intervención en el grupo de participantes masculinos fueron

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

marginalmente no significativas ($W (n=30) = -1,932; p = 0,053$); y definitivamente no significativas en el de participantes femeninas ($W (n=49) = -1,230; p = 0,219$).

Comparaciones de los grupos control y de intervención:

La diferencia entre la puntuación EMB pre-intervención y la puntuación EMB post-intervención ya evaluada constituyó la puntuación EMB_{final} que se comparó en los grupos control e intervención mediante la prueba U de Mann-Whitney. La diferencia resultó estadísticamente significativa ($U (n=79) = -4,435; p \leq 0,001$).

Comparaciones de los grupos control y de intervención por sexos:

Estas puntuaciones diferenciales EMB_{final} se subdividieron también en dos grupos según sexo y se compararon entre el grupo control y el de intervención. Se obtuvieron diferencias significativas entre las puntuaciones de la prueba EMB tanto en el grupo de participantes masculinos ($U (n=30) = -2,570; p = 0,010$) como en el grupo de participantes femeninas ($U (n=49) = -3,707; p \leq 0,001$).

Comparaciones pre-intervención - post-intervención por sexos y grupos:

Participantes masculinos.

Para el grupo control, la comparación entre los datos EMB pre-intervención y EMB post-intervención sólo para participantes masculinos no arrojó resultados estadísticamente significativos ($W (n=17) = -0,070; p \leq 0,944$). En cambio, en el grupo de intervención si hubo resultados estadísticamente significativos ($W (n=13) = -2,803; p = 0,005$).

Participantes femeninas.

Para el grupo control, la comparación entre los datos de Actitudes pre-intervención y Actitudes post-intervención sólo para participantes femeninas arrojó resultados marginalmente significativos desde un punto de vista estadístico ($W (n=22) = -1,811; p =$

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

0,070). En cambio, en el grupo de intervención se hallaron resultados estadísticamente significativos ($W (n=27) = -2,759; p = 0,006$).

Adelantándonos al apartado de discusión, resaltamos que se observan diferencias estadísticamente significativas solo en los grupos intervenidos, tanto en niños como en niñas, lo que permitiría inferir que tal vez quepa atribuir las a la intervención ejecutada en estos subgrupos.

Discusión

El objetivo del trabajo fue valorar el impacto de un programa orientado a modificar las actitudes de los estudiantes de la educación primaria hacia las personas CD, motivado por el importante rol socializador que tiene la escuela y por el obstáculo que representan las actitudes negativas para la configuración de una sociedad globalmente enriquecida.

Los resultados de este estudio indican que se puede conseguir un cambio positivo en las actitudes de escolares de 5° años de Educación básica primaria hacia las personas CD utilizando el programa descrito en este documento. Este cambio se logró en 15 horas de tratamiento, repartidas en sesiones de una a dos horas de duración, que se extendieron a lo largo de 3 semanas.

Se observó un cambio favorable de las actitudes tanto en la población masculina como en la femenina, asunto que hace posible la aplicación universal del programa. No se verificó la preservación de los cambios a lo largo del tiempo puesto que al terminar la educación primaria, alguna parte de la población no continúa la educación secundaria mientras que la restante suele distribuirse en diferentes instituciones, asunto que dificulta el seguimiento, la razón principal para no haber realizado una valoración de la persistencia del cambio estuvo constituida por el momento en el cual se adelantó el trabajo de campo.

Las estrategias de cambio de actitudes utilizadas han sido la información directa y reflejada sobre las personas CD y sus potencialidades; información verbal y gráfica sobre el mundo de la discapacidad (logros, formas de actuación, escenarios), dispuesta con sentido lúdico e intencionalidad ambiciosa; información prototípica o modélica para fomentar una referencia sin sesgos; breve experiencia lúdica y provocadora sobre lenguajes utilizados por personas CD auditiva y visual. Aprendizaje con sentido a partir de la

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

reflexión originada en una observación ampliada de la imagen de personas CD. Igualmente el programa acudió a la generación de una actitud favorable mediante la invocación de valores estéticos y grupales que se mantiene a partir de la evitación o modificación de la disonancia. El programa para provocar este cambio de actitudes es de bajo costo, de alta accesibilidad, de utilización sencilla y de fácil realización.

El programa omite la técnica del contacto directo, como ya se ha insinuado antes, porque se considera que la misma constituye una condición paradójica o por lo menos una estrategia difícil de garantizar puesto que debe reunir una serie de condiciones que no facilitan su universalización como estrategia y como objetivo simultáneos (considerar un contacto o exposición controlada con personas con alguna “discapacidad” que puedan proyectar una imagen positiva, que tengan un estatus similar o incluso superior al de los estudiantes, que sean capaces de tolerar embates eventualmente hostiles, que tengan habilidad y social y una gran disponibilidad en cualquier tiempo y espacio, es considerar una condición altamente improbable). El uso de videos específicos no fue incluido en este programa, tras considerar que su presencia no podría asegurarse en el desarrollo de un currículo ordinario adelantado en las escuelas colombianas. Tampoco se valió de la técnica de la simulación como estrategia para facilitar la comprensión de la vivencia del otro, más bien acudió a la experiencia en el uso de algunas de sus herramientas, asunto que pretendió descartar la emergencia de un sentimiento compasivo sustituyéndolo por la realización de ejercicios o prácticas de enriquecimiento. Se puede señalar que las demás actividades constituyentes del programa como los grupos de discusión, las lecturas dirigidas, el desarrollo de habilidades interpersonales el aprendizaje cooperativo y la discusión del prejuicio son estrategias que se ven representadas en el conjunto del mismo.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Alguno de las secciones o acápites del programa (colorear dibujos) estuvo diseñada para que, de manera subrepticia, pudiera generar un tal grado de disonancia que, en aras de su disminución, se resolviese provocando una actitud favorable.

En términos generales se puede señalar que los componentes del programa trazado tienden a seguir algunas de las recomendaciones sugeridas por la investigación actual en el ámbito de la educación, es decir, procurar información positiva, en un escenario lúdico y esencialmente participativo, procurando generar algunas disonancias que reforzaran los eventuales logros.

Para el objeto de valorar las actitudes y en consecuencia evaluar el impacto del programa se desarrollaron dos herramientas, que son de característica fundamentalmente opuestas. Una de ellos, el cuestionario de actitudes (CA), con formato de respuesta tipo Likert, explora condiciones supuestas específicas, en las cuales se debe imaginar la persona que responde. Fue explorado con un grupo etario similar a la población objeto de intervención; se puede constatar que no contiene preguntas en formato negativo asunto que permite superar algunas de las dificultades observadas en los instrumentos disponibles (Acceptance Scale (Voeltz L. M., 1980), logra una pequeña expansión del imaginario correspondiente a la población CD pero aún muestra algunos ítems que sugieren una identificación por el atributo asunto que debe ser corregido.

Se puede vislumbrar alguna similitud entre el CA diseñado y la escala "CATCH" (Rosenbaum, Armstrong, & King, 1986) en cuanto cubre las dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales de las actitudes. La extensión entre ambos cuestionarios es muy próxima (36 y 40 ítems) y disminuye el sesgo implícito en la expresión "handicapped child". El CA que se utilizó aumenta el número de herramientas disponibles para valorar

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

actitudes generales más que actitudes emergentes ante colectivos con discapacidades específicas como la discapacidad intelectual (Jenkins & Lloyd, s.f), o la discapacidad física (Krahé & Altwasser, 1996), sin embargo se insinúa alguna sobre-representación de ciertas condiciones mientras que otras apenas si aparecen.

Igualmente el cuestionario en referencia indaga asuntos relativos a la eventual intención de conducta, asunto que eventualmente puede ayudar a superar los límites reflejados en un listado de verificación de adjetivos.

Cabe destacar que las preguntas incluidas en el cuestionario desarrollado para este proyecto corresponden con el imaginario colectivo de la población infantil colombiana. Siguiendo las consideraciones de Seymour, Reid, y Bloom (2009), no se contempló la utilización de métodos de métodos de evaluación cualitativos.

Sería importante desarrollar metodologías adecuadas para valorar las actitudes en situaciones teñidas por un importante influjo de la presión o la deseabilidad social. (Van Dien & Turnbull, 1980) o, como ha sido sugerido en otros trabajos, si las actitudes aparecen de manera clásica (actitudes flagrantes) o de la manera más moderna (encubiertas) (Akrami, Ekehammar, Claesson, & Sonnander, 2006).

En cuanto al segundo instrumento utilizado, prueba EMB se puede preguntar si el uso de imágenes puede o no desviar los resultados de la valoración. Se trata de una cuestión que aún no tiene una respuesta consistente pero en aras de la claridad cabría preguntarse, ¿es lícito y adecuado generar un divorcio actitudinal ante las personas y los objetos con los que logran sus mejores desempeños? ... acaso el niño que va en una silla de ruedas no interpreta que cuando sus compañeros juegan con su silla están poniendo en riesgo de daño su proceso de movilidad?

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Por último, dos dificultades para la realización del trabajo fueron, por una parte lograr la aprobación de las directivas escolares, que ven con incertidumbre la desviación de los contenidos curriculares a actividades y objetivos diferentes a los señalados por el Ministerio de Educación Nacional (M.E.N.) y por otra, obtener ágilmente el consentimiento informado debidamente diligenciado.

Conclusiones

1. Los resultados indican que la población contemplada en el estudio se acerca a la distribución de la población colombiana, en la cual predomina el género femenino.
2. Los hallazgos preliminares sugieren que para esta época ya se han fraguado actitudes, condición que obliga a pensar en la posibilidad de intervenciones más tempranas, que resulten fáciles y eficaces.
3. El análisis global de la intervención mediante la comparación de los resultados obtenidos en las valoraciones utilizando las puntuaciones obtenidas en el CA y el test EMB (utilizando valores cuantitativos y cualitativos respectivamente) muestra que hay diferencias estadísticamente significativas.
4. El análisis del efecto de la intervención discriminado por género mostró igualmente beneficio tanto en el grupo de niños como en el grupo de niñas.
5. De acuerdo con el diseño del estudio, se omitió explorar cuáles podrían ser los componentes del programa que podrían haber sido más efectivos, asunto que puede ser motivo de una nueva investigación.
6. No se hizo una valoración para establecer la estabilidad de los cambios, asunto que hace recomendable una nueva investigación teniendo en cuenta este aspecto.
7. Se omitió la posible asociación con otras variables, por ejemplo, discapacidad en la familia o en el grupo de amigos.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

8. A pesar de que hay cambios, no se puede asegurar que se traduzcan en la vida cotidiana, por lo cual sería importante generar una estrategia natural e in situ para la valoración de actitudes.

Referencias bibliográficas

- Aguado, A. L., Alcedo, M. A., & Arias, B. (2008). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de Primaria. *Psicothema*, 20(4), 697-704.
- Aguado, A. L., Flórez, M. Á., & Alcedo, M. Á. (2004). Programas de cambio de actitudes ante la discapacidad. *Psicothema*, 16(4), 667-673.
- Aguado, A. L., Florez, M. A., & Alcedo, M. d. (2003). Un programa de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en entorno escolar. *Análisis y modificación de conducta*, 29(127), 673-704.
- Ajuriaguerra, J. d. (1975). El niño, la enfermedad y la limitación física. En J. d. Ajuriaguerra, *Manual de Psiquiatría Infantil* (págs. 848-865). Barcelona: Masson.
- Akrami, N., Ekehammar, B., Claesson, M., & Sonnander, K. (2006). Classical and modern prejudice: Attitudes toward people with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 27, 605-617.
- Aksoy, A., & Berçin, G. (2008). A Study of the Relationships and Acknowledgement of Non-Disabled Children with Disabled Siblings. *Educational Sciences: Theory and practice*, 8(3), 769-779.
- Alderfer, M., Wiebe, D., & Hartmann, D. (2001). Social behaviour and illness information interact to influence the peer acceptance of children with chronic illness. *British Journal of Health Psychology*, 6(3), 243-255.
- Algood, C., Hong, J. S., Gourdine, R., & Williams, A. (2011). Maltreatment of children with developmental disabilities: An ecological systems analysis. *Children and Youth Services Review*, 33, 1142-1148.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Anderson, L., Schleien, S., McAvoy, L., Lais, G., & Seligmann, D. (1997). Creating Positive Change Through an Integrated Outdoor Adventure Program. *Therapeutic Recreation Journal*, 31(4), 214-229. Recuperado el 10 de agosto de 2005
- Anthony, W. (1972). Societal rehabilitation: Changing society's attitudes toward the physically and mentally disabled. *Rehabilitation Psychology*, 19(3), 117-126.
- Antonak, R. F., & Livneh, H. (1988). The measurement of attitudes toward people with disabilities. Illinois: Springfield Publisher.
- Arampatzi, A., Mouratidou, K., Evaggelinou, C., Koidou, E., & Barkoukis, V. (2011). Social developmental parameters in primary schools: inclusive settings' and gender differences on pupils' aggressive and social insecure behaviour and their attitudes towards disability. *International Journal of Special Education*, 26(2), 58-69.
- Archie, V., & Sherrill, C. (1989). Attitudes toward handicapped peers of mainstreamed and nonmainstreamed children in physical education. *Perceptual and motor skills*, 69(1), 319-322.
- Arias M, B. (1993). Evaluación de actitudes hacia la integración de alumnos con necesidades educativas especiales. *Tesis doctoral*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Asociación de Personas con Lesión Medular y Grandes Discapacidades [Aspaym]. (2007). *Programa de Cambio de Actitudes y Conductas hacia las Personas con Discapacidad*. Recuperado el 11 de Nov de 2010, de <http://www.aspaym-asturias.es/j15/index.php/area-gestion-mn/53-cambioactitudes>
- Association for Retarded Citizens National Research and Demonstration Institute. (1980). *Creating positive attitudes among non-handicapped students toward their*

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

handicapped peers. Recuperado el 14 de Febrero de 2003, de <http://mn.gov/mnddc/parallels2/pdf/80s/80/80-CPA-ARC.pdf>

Averhart, C., & Bigler, R. (1997). Shades of meaning: skin tone, racial attitudes, and constructive memory in African American children. (A. Press, Ed.) *Journal of Experimental Child Psychology*, 67(3), 363-388.

Bak, J., & Siperstein, G. (1987). Similarity as a factor effecting change in children's attitudes toward mentally retarded peers. *American Journal Mental Deficiency*, 91(5), 524-531.

Baker, P. J. (1981). *Student Attitudes toward the Handicapped*. Recuperado el 16 de Febrero de 2011, de <http://eric.ed.gov/?id=ED215551>

Beardsley, D. (1981). Using Books to Change Attitudes toward the Handicapped among Third Graders. *The Journal of Experimental Education*, 50(2), 52-55.

Beck, A., & Verticchio, H. F. (2003). *The Influence of Information and Role-Playing Experiences on Children's Attitudes Toward Peers Who Use AAC*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2010, de <http://ajslp.pubs.asha.org/article.aspx?articleid=1777182>

Beh-Pajooh, A. (1991). The effect of social contact on college students' attitudes toward severely handicapped students and their educational integration. *Journal of Intellectual Disability Research*, 35(4), 339-352.

Bell, S. K., & Morgan, S. B. (2000). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer presented as obese: does a medical explanation for the obesity make a difference? *Journal of Pediatric Psychology*, 25(3), 137-145.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Bond, C. L. (1980). *Attitude Change Toward the Physically Disabled through the Use of Short Stories*. International Reading Association. Nashville TN: Arizona State University.
- Bossaert, G., & Petry, K. (2013). Factorial validity of the Chedoke-McMaster Attitudes towards Children with Handicaps Scale (CATCH). *Research in Developmental Disabilities, 34*(4), 1336-1345.
- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2011). The Attitudes of Belgian Adolescents towards Peers with Disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 32*, 504-509.
- Briery, B., & Rabian, B. (1999). Psychosocial Changes Associated with Participation in a Pediatric Summer Camp. *Journal of Pediatric Psychology, 24*(2), 183-190.
- Brown, R., Eller, A., Leeds, S., & Stace, K. (2007). Intergroup contact and intergroup attitudes: a longitudinal study. *European Journal of Social Psychology, 37*(4), 692-703.
- Budish, K. (2004). *Correlates of College Students' Attitudes Toward Disabilities*. <http://www.uwlax.edu/urc/JUR>. Recuperado el 15 de Noviembre de 2007, de <http://www.uwlax.edu/urc/JUR-online/PDF/2004/budisch.pdf>
- Burgstahler, S. (1994). *Improving Campus Attitudes about Students with Disabilities*. Recuperado el 12 de Junio de 2007, de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED379894.pdf>
- Buscaglia, L. (1998). *Los discapacitados y sus padres*. Buenos Aires, Argentina: Emecé.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Cameron, L., & Rutland, A. (2006). Extended Contact through Story Reading in School: Reducing Children's Prejudice toward the Disabled. *Journal of Social Issues*, 62(3), 469-488.
- Cameron, L., Rutland, A., Turner, R., Holman-Nicolas, R., & Powell, C. (2011). "Changing attitudes with a little imagination": Imagined contact effects on young children's intergroup bias. *Anales de Psicología*, 27(3), 708-717.
- Campbell, J. M. (2006). Changing Children's Attitudes Toward Autism: A Process of Persuasive Communication. *Journal of Developmental and physical disabilities*, 18(3), 251-272.
- Campbell, J. M. (2007). Middle school students' response to the self-introduction of a student with autism - Effects of perceived similarity, prior awareness, and educational message. *Remedial and Special Education*, 28(3), 163-173.
- Campbell, J. M., Ferguson, J. E., Herzinge, C., Jackson, J. N., & Marino, C. A. (2004). Combined Descriptive and Explanatory Information Improves Peers' Perceptions of Autism. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 25(4), 321-339.
- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 28(4), 369-379.
- Carducho, V. (s.f). *Un diálogo de la pintura*. Recuperado el 14 de Octubre de 2014, de www.cervantesvirtual.com:
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcz6293>

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Clore, G., & Jeffery, K. M. (1972). Emotional Role Playing, Attitude Change, and Attraction Toward a Disabled Person. *Journal of Personality and Social Psychology*, 23(1), 105-111.
- Coleridge, P. (1993). *Disability, Liberation and Development*. Orford: Oxfam publication.
- Colwell, C. (2001). Disability simulations and information: Techniques for modifying the attitudes of elementary school music students. *Journal of Music Therapy*, 38(4), 321-341.
- Colwell, C. (2012). Simulating disabilities as a tool for altering individual perceptions of working with children with special needs. *International Journal of Music Education*, 170.
- Cook, B. G. (2004). Inclusive Teachers' Attitudes toward Their Students with Disabilities: A Replication and Extension. *The Elementary School Journal*, 4(4), 307.
- Cook, B., Tankersley, M., Cook, L., & Landrum, T. (2000). Teachers' Attitudes Toward Their Included Students with Disabilities. *Exceptional children*, 67(1), 115-135.
- Corominas, J. (2008). *Diccionario Crítico Etimológico de la lengua Castellana*. Madrid: Gredos.
- Corrigan, P., & Watson, A. (2007). How Children Stigmatize People With Mental Illness? *International Journal of Social Psychiatry*, 53(6), 526-546.
- Crisp, A., Gelder, M., Goddard, E., & Meltzer, H. (2005). Stigmatization of people with mental illnesses: a follow-up study within the Changing Minds campaign of the Royal College of Psychiatrists. *World Psychiatry*, 4(2), 106-113.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Curtin, M., & Clarke, G. (2005). Listening to Young People with Physical Disabilities' Experiences of Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(3), 195-214.
- DANE. (2003). *DANE Información estadística de la discapacidad*. Recuperado el 3 de Junio de 2014, de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/discapacidad/inform_estad.pdf
- Daruwalla, P., & Darcy, S. (2005). Personal and societal attitudes to disability. *Annals of Tourism Research*, 32(3), 549-570.
- Diamond, K. E. (1994). Evaluating Preschool Children's Sensitivity to Developmental Differences in Their Peers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 14(1), 49-63.
- Diamond, K. E. (2001). Relationships Between Enrollment in an Inclusive Class and Preschool Children's Ideas about People with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(2), 104-113.
- Diamond, K., Le Furgy, W., & Blass, S. (1993). Attitudes of Preschool Children Toward Their Peers with Disabilities: A Year-Long Investigation in Integrated Classrooms. *Journal of Genetic Psychology*, 154(2), 215-221.
- Dittmer, R. M. (1991). *The Effects of Simulation Activities on the Attitudes of Preschoolers without Handicaps toward Their Peers with Handicaps*. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Association for the Education of Young Children.
- Dolto, F. (1997). *Trastornos en la infancia*. Barcelona: Paidós.
- Donaldson, J. (1987). Cambio de actitudes hacia las personas deficientes. *Siglo cero*, 112, 30-38.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Dukmak, S., & Musleh, H. (Dirección). (2000). *Family Attitudes Towards its Children and Young Adults with Disabilities in Palestine* [Película].
- Dunst, C. (2012). *Effects of puppetry on Elementary Students' Knowledge of and attitudes Toward Individuals with Disabilities*. Recuperado el 13 de Nov de 2013, de International Electronic Journal of Elementary Education: http://www.iejee.com/4_3_2012/IEJEE_4_3_451_457.pdf
- Dunst, C. (2014). Meta-Analysis of the Effects of Puppet Shows on Attitudes Toward and Knowledge of Individuals With Disabilities. *Council for exceptional children*, 80(2), 136-148.
- Dyson, L. (2005). Kindergarten Children's Understanding of and Attitudes Toward People With Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 95-105.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. (H. B. Publishers, Ed.) Harcourt, Brace, & Janovich.
- Emerson, E., Hastings, R., & McGill, P. (1994). Values, attitudes and service ideology. En E. Emerson, P. McGill, & J. Mansell, *Severe Learning Disabilities and Challenging behaviours* (págs. 155-172). London: Chapman and Hall.
- Favazza, P. C., & Odom, S. L. (1996). Use of the Acceptance Scale to Measure Attitudes of Kindergarten-Age Children. *Journal of Early Intervention*, 20, 232-248.
- Favazza, P., & Odom, S. (1997). Promoting Positive Attitudes of Kindergarten-Age Children toward People with Disabilities. *Exceptional Children*, 63(3), 405-418.
- Fenrick, N., & Petersen, T. (1984). Developing positive changes in attitudes towards moderately/severely handicapped students through a peer tutoring program. *Education & Training of the Mentally Retarded*, 19(2), 83-90.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Fichten, C., Lennox, H., Wright, J., & Amsel, R. (1994). *Changing attitudes toward peers with disabilities: A comparison of skills modeling and self disclosure approaches*. Montreal, Quebec: Social Sciences and Humanities Research: Council of Canada.
- Fichten, C., Schipper, F., & Cutler, N. (2005). Does Volunteering With Children Affect Attitudes Toward Adults With Disabilities? A Prospective Study of Unequal Contact. *Rehabilitation Psychology, 50*(2), 164-173.
- Finkelstein, V. (1980). *Attitudes and Disabled People: Issues for Discussion*. Washington: World Rehabilitation Foundation, Inc.
- Florez, M. Á., Aguado, A. L., & Alcedo, M. Á. (2009). A review and analysis of programmes promoting changes in attitudes towards people with disabilities. *Annuary of Clinical and Health Psychology, 5*, 81-94.
- Flower, A., Burns, M., & Bottsford-Miller, N. (2007). Meta-Analysis of Disability Simulation Research. *Remedial & Special Education, 28*(2), 72-79.
- Friedrich, S., Morgan, S., & Devine, C. (1996). Children's Attitudes and Behavioral Intentions Toward a Peer with Tourette Syndrome. *Journal of Pediatric Psychology Search, 21*(3), 307-319.
- Fumero, A., & Pelechano, V. (1997). *Habilidades Interpersonales como Facilitadoras del Cambio de Actitudes hacia la Integración en Primer Ciclo de la Escolarización*. Recuperado el 14 de Febrero de 2006, de www.inico.usal.es: <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/simpos/s20.htm>
- Furnham, A., & Gibbs, M. (1984). School children's attitudes towards the handicapped. *Journal of Adolescence, 7*(2), 99-117.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Gasser, L., Malti, T., & Buholzer, A. (2013). Children's moral judgments and moral emotions following exclusion of children with disabilities: Relations with inclusive education, age, and contact intensity. *Research in Developmental Disabilities, 34*, 948-958.
- Gil, S., Droit-Volet, S., Laval, V., & Teissèdre, F. (2012). *Postnatal Depression and Emotion: The Misfortune of Mother-Infant Interactions, Perinatal Depression*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2013, de <http://www.intechopen.com/books/perinatal-depression/postnatal-depression-and-emotion-the-misfortune-of-mother-infant-interactions->
- Godeau, E., Vignes, C., Sentenac, M., Ehlinger, V., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2010). Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: a cluster randomized intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology, 52*(10), 236-242.
- González, D. (2001). Déficit, diferencia y discapacidad. *Topía*, 7-8.
- González, P. (1997). *Entrenamiento en habilidades interpersonales en el ciclo medio de escolarización obligatoria*. Recuperado el 10 de Marzo de 2005, de <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/actas.html>
- Gottlieb, J. (1980). Improving attitudes toward retarded children by using group discussion. *Exceptional Children, 47*(2), 106-111.
- Gottlieb, J., & Siperstein, G. N. (1976). Attitudes toward mentally retarded persons: effects of attitude referent specificity. *American journal of mental deficiency, 80*(4), 376-381.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Gottlieb, J., & Switzky, H. N. (1982). Development of school-age children's stereotypic attitudes toward mentally retarded children. *American Journal of Mental Deficiency*, 86(6), 596-600.
- Graffi, S., & Minnes, P. M. (1988). Attitudes of primary school children toward the physical appearance and labels associated with Down syndrome. *American Journal of Mental Retardation*, 93(1), 28-35.
- Grayson, E., & Marini, I. (1996). Simulated disability exercises and their impact on attitudes toward persons with disabilities. *Internacional Journal Rehabilitation Research*, 19(2), 123-131.
- Halfon, N., Houtrow, A., Larson, K., & Newacheck, P. (2012). The changing landscape of disability in childhood. *The Future of Children*, 22(1), 13-42.
- Hampton, N. Z., & Xiao, F. (2007). Attitudes toward People with Developmental Disabilities in Chinese and American Students: The Role of Cultural Values, Contact, and Knowledges. *Journal of Rehabilitation*, 3(4).
- Harper, D. (1995). Children's Attitudes to Physical Differences among Youth from Western and Non-Western Cultures. *The Cleft Palate-Craniofacial Journal*, 32(2), 114-119.
- Harper, D. (1997). Children's Attitudes toward Physical Disability in Nepal. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28, 710-729.
- Harper, D., & Peterson, D. (2001). Children of the Philippines: Attitudes Toward Visible Physical Impairment. *Cleft Palate-Craniofacial Journal*, 38(6), 566-576.
- Hartman, L., Michel, N., Winter, A., Young, R., Flett, G., & Goldberg, J. (2013). Self-Stigma of Mental Illness in High School Youth. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(1), 28-42.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Hemphill, L., & Siperstein, G. N. (1990). Conversational Competence and Peer Response to Mildly Retarded Children. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 128-134.
- Hennessy, E., Swords, L., & Heary, C. (2008). Children's understanding of psychological problems displayed by their peers: a review of the literature. *Child: Care, Health and Development*, 34(1), 4-9.
- Hewstone, M. (2003). Inter-group contact: Panacea for prejudice? *The Psychologist*, 12(7), 352-355.
- Hughes, C., Rodi, M. S., Lorden SW, .. S., Pitkin, S. E., & Derer, K. R. (1999). Social interactions of high school students with mental retardation and their general education peers. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 104(6), 533-544.
- Hutzle, Y., Fliess-Douer, O., Avraham, A., Reiter, S., & Talmor, R. (2007). Effects of short-term awareness interventions on children's attitudes toward peers with a disability. *International Journal of Rehabilitation Research*, 30(2), 159-161.
- Inderbitzen, H., & Best, D. (1986). Children's Attitudes Toward Physically Handicapped Peers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7, 417-428.
- Jacques, N., Wilton, K., & Townsend, M. (1998). Cooperative learning and social acceptance of children with mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 42(1), 29-36.
- Jenkins, L., & Lloyd, T. (s.f). *Attitudes of typically developing primary school children towards their peers with intellectual disabilities*. Recuperado el 15 de Octubre de 2013, de

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

<http://www.bangor.ac.uk/psychology/teaching/docs/Jenkins%20&%20Lloyd%20-%20primary%20children%20and%20attitudes%20to%20ID.pdf>

Johnson, C., Sigelman, C., & Falkenberg, V. (1986). Impacts of Labeling and Competence on Peers' Perceptions: Mentally Retarded versus Nonretarded Perceivers. *American Journal of Mental Deficiency, 90*(6), 663-668.

Jones, R. (1984). *Attitudes and Attitude Change in Special Education: Theory and Practice*. ERIC Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children Reston, Va., National Institute of Education. Washington D.C: National Institute of Education.

King, S., Rosenbaum, P., Armonstron, R., & Milner, R. (1989). An epidemiological study of children's attitudes toward disability. *Developmental Medicine & Child Neurology,, 31*(2), 237-245.

Kisanji, J. (1995). Growing up disabled. En P. Zinkin, & H. McConachie, *Disabled Children and Developing Countries* (págs. 183-202). London: Cambridge University Press.

Kishi, G. S., & Meyer, L. H. (1993). What Children Report and Remember: A Six-Year Follow-Up of the Effects of Social Contact between Peers with and without Severe Disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 19*(2), 277-289.

Krahé, B., & Altwasser, C. (1996). Changing Negative Attitudes Towards Persons with Physical Disabilities: An Experimental Intervention. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 16*, 59-69.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Law, G., Sinclair, S., & Fraser, N. (2007). Children's attitudes and behavioural intentions towards a peer with symptoms of ADHD: does the addition of a diagnostic label make a difference? *Journal Child Health Care.*, 11(2), 98-111.
- Lipsky, D. (1981). *The Modification of Students' Attitudes Toward Disabled*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Los Angeles, CA, April 13-17, 1981).
- Livneh, H. (1982). On the Origins of Negative Attitudes Towards People With Disabilities. *Rehabilitation Literature*, 43, 338-347.
- Longoria, L., & Marini, I. (2006). Perceptions of Children's Attitudes towards Peers with a Severe Physical Disability. *Journal of Rehabilitation.*, 72(3), 19-25.
- Loo, R. (2001). Attitudes of management undergraduates toward persons with disabilities: A need of change. *Rehabilitation Psychology*, 46(3), 288-295.
- Magiati, I., Dockrell, J., & Logotheti, A.-E. (1999). *Young children understanding of disabilities: The influence of development, context and cognition*. Obtenido de eprints.ioe.ac.uk: <http://eprints.ioe.ac.uk/746/1/Magiati2002Young409.pdf>
- Mannoni, M. (1979). *La educación imposible*. (P. Soto, Trans.) México D.F: Siglo veintiuno editores.
- Maras, P., & Brown, R. (1996). Effects of Contact on Children's Attitudes Toward Disability: A Longitudinal Study. *Journal of Applied Social Psychology*, 26(23), 2113-2134.
- Maras, P., & Brown, R. (2000). Effects of different forms of school contact on children's attitudes toward disabled and non-disabled peers. *British Journal of Educational Psychology*, 70(3), 337-351.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Marlowe, M., & Maycock, G. (2001). Using Literary Texts in Teacher Education to Promote Positive Attitudes Toward Children with Disabilities. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher*, 24(2), 75-83.

McKerracher, W. S. (1982). *Changing children's attitudes toward the physically disabled* (Vol. 35). Melbourne, Australia: William S & Victoria. Education Dept. Curriculum Services Unit.

Mella, S., & González, L. (2007). Actitudes de los estudiantes de la salud de la Universidad de Chile hacia las personas con discapacidad. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*(7), 3-12.

Mondloch, C. J., Lewis, T. L., Budreau, D. R., Maurer, D., Dannemiller, J. L., Stephens, B., & Kleiner-Gathercoal, K. (1999). Face perception during early infancy. *Psychological Science*, 10, 419-422.

Moreno, J., Rodriguez, I., Saldaña, D., & Antonio, A. (2006). *Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines*. Recuperado el 12 de Dic. de 2007, de <http://www.rieoei.org/investigacion/1491Moreno.pdf>

Morgan, S. B., Bieberich, A. A., Walker, M., & Schwerdtfeger, H. (1998). Children's Willingness to Share Activities With a Physically Handicapped Peer: Am I More Willing Than My Classmates? *Journal of Pediatric Psychology*, 23(6), 367-375.

Morgan, S., & Wisely, D. (1996). Children's Attitudes and Behaviors Intentions Toward a Peer Presented as Physically Handicapped: A More Positive View. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 8(1), 29-42.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Morton, J., & Campbell, J. (2008). Information source affects peers' initial attitudes toward autism. *Research in Developmental Disabilities, 29*(3), 189-201.
- Nabors, L. A., & Keyes, L. A. (1997). Preschoolers' Social Preferences for Interacting with Peers with Physical Differences. *Journal of Pediatric Psychology, 22*(1), 113-122.
- Nabors, L., & Keyes, L. (1995). Preschoolers' Reasons for Accepting Peers With and Without Disabilities. (S. Netherlands, Ed.) *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 7*(4), 335-355.
- Nabors, L., & Larson, E. (2002). The Effects of Brief Interventions on Children's Playmate Preferences for a Child Sitting in a Wheelchair. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 14*(4), 403-413.
- Nabors, L., Lehmkuhl, H., & Warm, J. (2004). Children's Acceptance Ratings of a Child with a Facial Scar: The Impact of Positive Scripts. *Early Education and Development, 15*(1), 79-92.
- Nikolarazi, M., Kumar, P., Favazza, P., Sideridis, G., Koulousiou, D., & Riall, A. (2005). A Cross-cultural examination of typically developing children's attitudes toward individuals with special needs. *International Journal of Disability, Development and Education, 52*(2), 101-119.
- Nowicki, E. A., & Sandieson, R. (2002). A Meta-Analysis of School-Age Children's Attitudes Toward Persons with Physical or Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education, 49*(3), 243-265.
- Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O., & Adeyanju, T. (2012). *Attitudes of Students towards Peers with Disability in an Inclusive School in Nigeria*. Recuperado el 21 de Enero de 2013, de <<http://dcidj.org/article/view/136>>.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Organización Mundial de la Salud. (1980). *Clasificación Internacional de la Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud [CIF]*. Recuperado el junio de 2013, de www.imserso.es: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Ediciones Cinca S.A.
- Palacios, A., & Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Santiago de Compostela: Diversitas-AIES.
- Palacios, A., Romañach, J., Ferreira, M. A., & Ferrante, C. (2012). *Functional diversity, bioethics and sociological theory*. Recuperado el 15 de Marzo de 2013, de http://www.um.es/discatif/TEORIA/Diversity_approach.pdf
- Panagiotou, A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th grade greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after a paralympic education program. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 31-43.
- Parke, R., & O'Neil, R. (1997). The influence of significant others on learning about relationships. En S. Duke, *Handbook of personal relationships: Theory, research and interventions* (2ª ed., págs. 29-59). John Wiley & Sons Ltd.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Pernice, R., & Lys, K. (1996). Interventions for Attitude Change towards People with Disabilities: How Successful Are They? *International Journal of Rehabilitation Research, 19*(2), 171-174.
- Pettigrew, T., & Tropp, L. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology, 38*, 922-934.
- Piercy, M., Wilton, K., & Townsend, M. (2002). Promoting the Social Acceptance of Young Children With Moderate–Severe Intellectual Disabilities Using Cooperative-Learning Techniques. *American Journal of Mental Retard., 107*(5), 352-360.
- Pinfold, V., Toulmin, H., Thornicroft, G., Huxley, P., Parmer, P., & Graham, T. (2003). Reducing psychiatric stigma and discrimination: evaluation of educational interventions in UK secondary schools. *The British Journal of Psychiatry, 182*, 342-346.
- Popovich, P., Scherbaum, C., Scherbaum, K., & Polinko, N. (2003). The Assessment of Attitudes Toward Individuals With Disabilities in the Workplace. *The Journal of Psychology, 137*(2), 163 - 177.
- Popp, R., & Fu, V. (1980). Preschool Children's Understanding of Children with Orthopedic Disabilities and Their Expectations. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied, 107*(1), 77-85.
- Popp, R., Fu, V., & Warrell, S. (1981). Preschool children's recognition and acceptance of three physical disabilities. *Child Study Journal, 11*(2), 99-114.
- Pun Wong, D. K. (2008). Do Contacts Make a Difference?: The Effects of Mainstreaming on Student Attitudes toward People with Disabilities. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal., 29*(1), 70-82.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Ralph, S. (1989). Using videotape in the modification of attitudes toward people with physical disabilities. *Journal of Multihandicapped Person*, 2(4), 327-336.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid.
- Rizzi, D. (1984). *Attitude change toward Physically handicapped through the use of film*. Tesis doctoral. Universidad de Sarasota. Sarasota: ERIC.
- Rose, D., Thornicroft, G., Pinfold, V., & Kassam, A. (2007). *250 labels used to stigmatise people with mental illness*. Recuperado el 25 de 03 de 2013, de <http://www.biomedcentral.com/1472-6963/7/97>
- Rosenbaum, P. L., Armstrong, R. W., & King, S. M. (1986). Children's Attitudes Toward Disabled Peers: A Self-Report Measure. *Journal of Pediatric Psychology*, 11(4), 517-530.
- Rosenbaum, P., Armstrong, R., & King, S. (1988). Determinants of Children's Attitudes Toward Disability: A Review of Evidence. *Children's Health Care*, 17(1), 32-39.
- Routel, C. (2009). *The Impact of Children's Literature and Discussion on Attitudes Toward Disability*. Recuperado el 5 de 10 de 2010, de <http://commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1244&context=theses>
- Royal, G., & Roberts, M. (1987). Students' Perceptions of and Attitudes Toward Disabilities: A Comparison of Twenty Conditions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 16(2), 122-132.
- Ruscher, J. (1998). Prejudice and stereotyping in everyday communication. (A. Press, Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*, 30, 240-307.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Rutland, A., Cameron, L., Bennett, L., & Ferrell, J. (2005). Interracial contact and racial constancy: A multi-site study of racial. *Applied Developmental Psychology, 26*(6), 699-713.
- Salkind, N. (2007). *Encyclopedia of measurement statistic*. California: Sage Publications.
- Sanghera, P. (2007). Abuse of children with disabilities in hospital: issues and implications. *Paediatric Nursing, 19*(6), 29-34.
- Santana, P., & Garoz, I. (2013). Actitudes hacia la discapacidad e intervención docente desde el deporte adaptado. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 13*(49), 1-17.
- Schorn, M. (2002). *Discapacidad: una mirada distinta, una escucha diferente*. Buenos Aires: Lugar.
- Scior, K. (2011). Public awareness, attitudes and beliefs regarding intellectual disability: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities, 32*, 2164-2182.
- Sentenac, M., Gavin, A., Arnaud, C., Molcho, M., Godeau, E., & Nic Gabhainn, S. (2011). Victims of Bullying Among Students With a Disability or Chronic Illness and Their Peers: A Cross-National Study Between Ireland and France. *Journal of Adolescent Health, 48*(5), 461-466.
- Seon Yeong, Y. (2011). *Relationships between preschoolers' attitudes and play behaviors*. Graduate College of the University of Illinois. Urbana, Illinois: Graduate College of the University of Illinois.
- Seymour, H., Reid, G., & Bloom, G. (2009). *Friendship in Inclusive Physical Education*. Recuperado el 12 de Marzo de 2011, de http://sportpsych.mcgill.ca/APAQ_Seymour_et_%202009.pdf

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Siperstein, G. N. (2007). Adjective Checklist. En N. Salkind, & K. Rasmussen, *Encyclopedia of Measurement and Statistics*. California: Thousand Oaks.
- Siperstein, G., Norins, J., Corbin, S., & Shriver, T. (2003). *Multinational Study of Attitudes toward Individuals with Intellectual Disabilities*. Recuperado el 5 de June de 2010, de [media.specialolympics.org: http://media.specialolympics.org/soi/files/healthy-athletes/Research-Studies/Multinational_Study.pdf](http://media.specialolympics.org/soi/files/healthy-athletes/Research-Studies/Multinational_Study.pdf)
- Siperstein, G., Parker, R., Noris Bardon, J., & Widaman, K. (2007). A National Study of Youth Attitudes Toward the Inclusion of Students With Intellectual Disabilities. *Exceptional children*, 73(4), 435-455.
- Sirlopú, D., González, R., Bohner, G., Siebler, F., Millar, A., Ordóñez, G., . . . De-Tezanos Pinto, P. (2012). Actitudes implícitas y explícitas hacia personas con síndrome de Down: un estudio en colegios con y sin programas de integración de Chile. *Revista de Psicología Social*, 27(2), 199-212.
- Smith D'Arezzo, W. M., & Moore-Thomas, C. (2010). Children's Perceptions of Peers with Disabilities. *Teaching Exceptional Children Plus*, 6(3), 1-16.
- Smith, C. V. (2006). La psicología social de las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis. *Actualidades en Psicología*, 20, 45-71.
- Smith, L. A., & Williams, J. M. (2001). Children's understanding of the physical, cognitive and social consequences of impairments. *Child: Care, Health and Development*, 27(6), 603-617.
- Smith, N., & McCulloch, J. (1978). Measuring attitudes towards the physically disabled: testing the 'Attitude Towards Disabled Persons' scale (A.T.D.P. Form O) on social

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- work and non-social work students. *International Journal Rehabilitation Research*, 1(2), 187-197.
- Spagnolo, A. B., Murphy, A. A., & Librera, L. A. (2008). Reducing stigma by meeting and learning from people with mental illness. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31(3), 186-193.
- Swaim, K., & Morgan, S. (2001). Children's Attitudes and Behavioral Intentions Toward a Peer with Autistic Behaviors: Does a Brief Educational Intervention Have an Effect? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(2), 195-206.
- Szymanski, L., & Kaplan, L. (2005). Retraso Mental. En J. Wiener, & M. Dulcan, *Tratado de psiquiatría de la infancia y la adolescencia* (págs. 217-257). Barcelona: Masson S.A.
- Tang, C. S.-k., Davis, C., Wu, A., & Oliver, C. (2000). Chinese children's attitudes toward mental retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 12(1), 73-87.
- Tavares, W. (2011). An evaluation of the Kids are Kids disability awareness program: increasing social inclusion among children with physical disabilities. *Journal of Social Work in Disability & Rehabilitation*, 25-35.
- Thabet, J. B., Sallemi, R., Hasiiri, I., Zouari, L., Kamoun, F., Zouari, N., . . . Maâlej, M. (2012). *Répercussions psycho-affectives du handicap de l'enfant sur les parents*. Recuperado el 15 de Junio de 2013, de www.sciencedirect.com: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0929693X1200471X>

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Tirosh, E., Schanin, M., & Reiter, S. (1997). Children's attitudes toward peers with disabilities: the israeli perspective. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 39(12), 811-814.
- Townsend, M. A., Wilton, K., & Vakilirad, T. (1993). Children's attitudes toward peers with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 405-411.
- Trepanier Stret, M., Hong, S., Silverman, K., Reynolds, L., & Morris, T. (2011). Young Children with and without Disabilities: Perceptions of Peers with Physical Disabilities. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(2), 117-128.
- Umiltá, C., Simion, F., & Valenza, E. (1996). Newborn's preference for faces. *European Psychologist*, 1(3), 200-205.
- Van Hooser, K. N. (2009). *An investigation of preschool-aged children's perceptions of their peers with a disability*. Recuperado el 15 de Agosto de 2012, de <http://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1962&context=etd>
- van Veen, V., Krug, M., Schooler, J., & Carter, C. (2009). Neural activity predicts attitude change in cognitive dissonance. *Nature Neuroscience*, 12(11), 1469-1476.
- van Veen, V., Krug, M., Schooler, J., & Carter, C. (2009). Neural activity predicts attitude change in cognitive dissonance. *Nature Neuroscience*, 1469-1474.
- Van Westervelt, D., Brantley, J., & Ware, W. (1983). Changing Children's Attitudes Toward Physically Handicapped Peers: Effects of a Film and Teacher-Led Discussion. *Journal of Pediatric Psychology*, 8(4), 327-343.
- Verdugo, M. A., Arias, B., & Jenaro, C. (1995). *Actitudes hacia las personas con minusvalía*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Verdugo, M. A., Vicent, C., Campo, M., & Jordán de Urries, B. (2001). *Definiciones de Discapacidad en España: Un análisis de la normativa y la legislación más relevante*. Salamanca: Servicio de información sobre discapacidad.
- Vezzali, L., Capozza, D., Giovannini, D., & Stathi, S. (2011). *Improving implicit and explicit intergroup attitudes using imagined contact: An experimental intervention with elementary school children*. Recuperado el feb de 2012, de <http://gpi.sagepub.com/content/15/2/203.abstract>
- Vignes, C., Coley, N., Grandjean, H., Godeau, E., & Arnaud, C. (2008). Measuring children's attitudes toward peers with disabilities: a review of instruments. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *50*, 182-189.
- Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2009). Determinants of students attitudes toward peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *51*(6), 473-479.
- Voeltz, L. (1982). Effects of structured interactions with severely handicapped peers on children's attitudes. *American Journal of Mental Deficiency*, *86*(4), 380-390.
- Voeltz, L. M. (1980). Children's attitudes toward handicapped peers. *American Journal of Mental Deficiency*, *84*(5), 455-464.
- Weiserbs, B., & Gottlieb, J. (1995). The Perception of Risk Over Time as a Factor Influencing Attitudes Toward Children with Physical Disabilities. *The Journal of Psychology*, *129*(6), 689-699.
- Westbrook, M., Legge, V., & Pennay, M. (1993). Attitudes towards disabilities in a multicultural society. *Social Science & Medicine*, 615-623.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

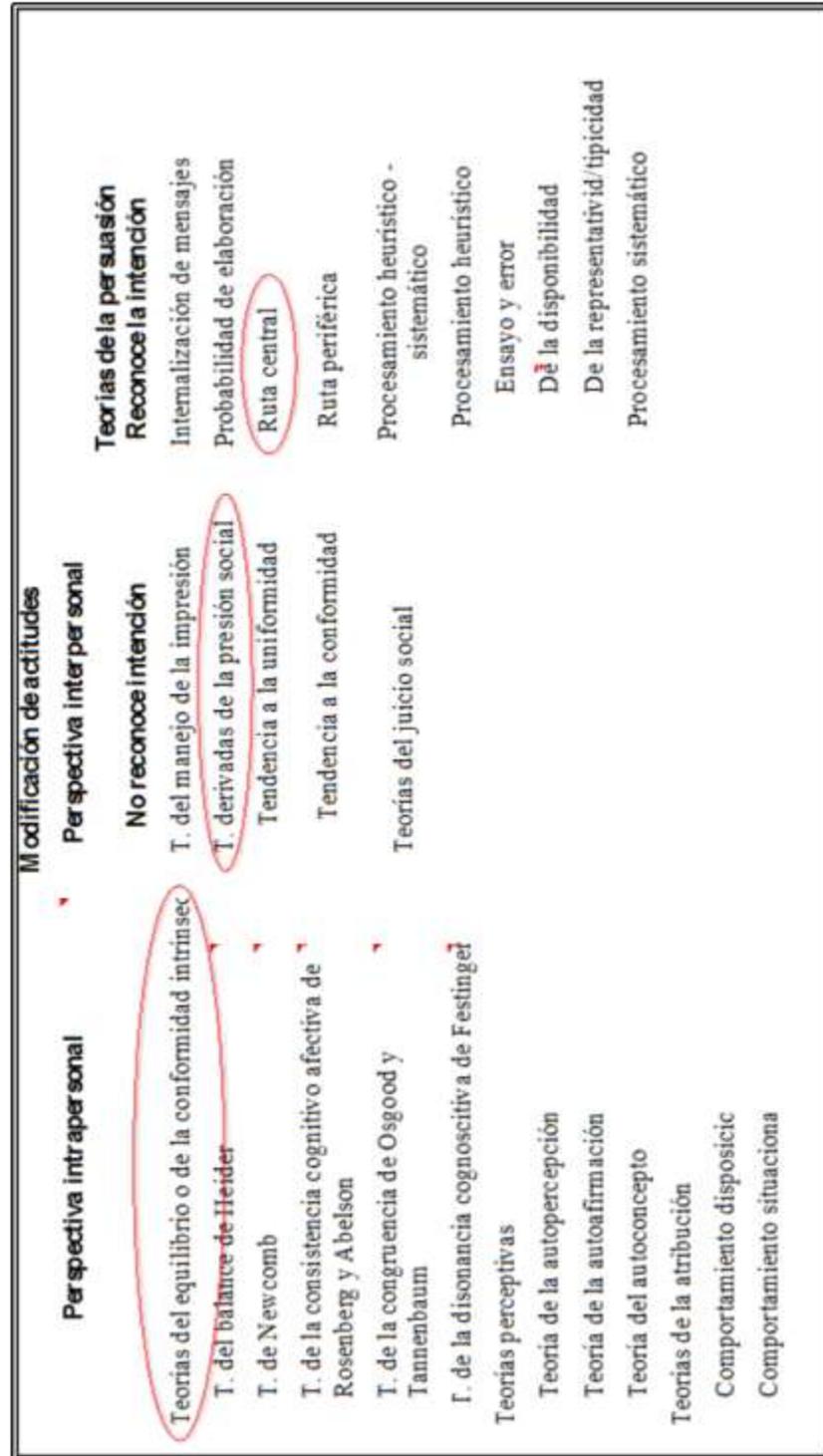
- Westervelt, V. D., & Turnbull, A. (1980). Children's Attitudes Toward Physically Handicapped Peers and Intervention Approaches for Attitude Change. *Journal of the American Physical Therapy Association*, 896-901.
- Wilson, E., & Alcorn, D. (1969). Disability Simulation and Development of Attitudes Toward the Exceptional. *The Journal of Special Education*, 3(3), 303-307.
- Xafopoulos, G., Kudláček, M., & Evaggelinou, C. (2009). Effect of the intervention program "Paralimpic school day" on attitudes of children attending international schools towards inclusion of students with disabilities. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis*, 39(4), 63-71.
- Yuker, H. (1994). Variables that influence attitudes toward people with disabilities. *Journal of Social Behavior and Personality*, 3- 22.
- Zembat, R., & Yildiz, D. (2010). A comparison of acceptance and hopelessness levels of disabled preschool children's mothers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1457-1461.

Anexos

Anexo 1: La formación de las actitudes:

Formación de actitudes		
Información cognoscitiva	Información afectiva	Información conductual
T de la Acción razonada	Mera exposición o exposición repetida	T. de la autopercepción
T. de la integración informativa	Condicionamiento clásico	Modelamiento
	Condicionamiento operante	

Anexo 2: Modificación de actitudes:



Anexo 3: Consentimiento informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Actualmente se realiza un trabajo mediante el cual se pretende fomentar actitudes positivas hacia las personas con “discapacidad”. Se procura que los niños reciban en la escuela primaria una educación que les permita desarrollar una sensibilidad humana, un sentido de la justicia, de la igualdad, del respeto por las personas que no pueden ver, oír, caminar o que, en general tienen cualquier limitación física, intelectual, sensorial o comunicativa. A largo plazo se intenta que las personas con alguna limitación reciban el mismo trato y las mismas oportunidades académicas, sociales y ocupacionales que aquellas personas que no tienen limitaciones. Este trabajo será puesto a prueba a través de un pequeño curso que se realizará con los niños de 5° grado de la escuela a la cual asiste el estudiante _____ . Se ha escogido esta escuela luego de un sorteo en el que se incluyeron las diferentes escuelas de la ciudad.

El responsable del trabajo es Daniel Rodrigo Jiménez A. médico y profesor de la Universidad de Caldas.

El curso dura aproximadamente 16 sesiones de 45 minutos y se dictará de acuerdo con una programación acordada con el rector de la Escuela y el coordinador del grado 5° de primaria.

El pequeño curso consta de los siguientes contenidos:

1. Lectura de biografías de personas con limitaciones que han sido exitosas en la vida y han logrado contribuir al desarrollo y bienestar de la humanidad.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

2. Juego “Holos”, que fomenta conocimientos generales que tienen los participantes sobre aspectos relacionados con la vida de las personas con “discapacidad” y algunos logros que ellos han tenido en diferentes áreas de la vida corriente.
3. Juegos de rompecabezas.
4. Lecturas de cuentos a través de los cuales se exaltan las capacidades que pueden mantener las personas con “discapacidad”.
5. Impresos para colorear imágenes de personas que muestran alguna discapacidad.
6. Juego “Stop”, mediante el cual se pretende destacar la gran amplitud y versatilidad de las personas con “discapacidad”.
7. Introducción y práctica aproximativa al lenguaje dactilológico y al lenguaje Braille.

Por lo anterior se solicita que, si está de acuerdo con este cambio, firme abajo en el espacio correspondiente para autorizar la participación de su hijo(a). Igualmente su hijo también podrá aceptar o no la participación en las clases que corresponden al curso, para lo cual simplemente bastará con informarlo a la persona encargada de desarrollar el programa.

Participar o no en el curso que se anuncia no tienen ninguna influencia en la aprobación del grado que actualmente adelanta su hijo(a). Se aclara que participar en este curso no representa ningún riesgo para su hijo. Si usted tiene alguna inquietud relacionada con el programa que acá se está anunciando por favor marque con una X en el espacio correspondiente y envíenos un teléfono donde le podamos contactar.

Tiene alguna pregunta relacionada con el Programa Sí: [] No: []

Teléfono de contacto: _____

Queremos indicar que el programa que se anuncia cuenta con la aprobación de las directivas de la Escuela.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

De acuerdo con lo anterior y reconociendo que este pequeño cambio puede ser favorable Yo, _____ (nombre del padre o de la madre del estudiante) manifiesto mi acuerdo con la participación de mi hijo

Manizales _____ de _____ de _____

Firma:

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Anexo 4. Cuestionario de actitudes (CA)

**PROGRAMA "FOMENTO DE ACTITUDES POSITIVAS HACIA
LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD". MANIZALES, AGOSTO DE 2007.**

Estamos estudiando la actitud de los niños hacia las personas con discapacidad, si quieres participar en este trabajo, por favor contesta las preguntas que siguen, marcando con una "X" en la casilla que mejor describe lo que tu piensas, sientes o haces.

Nombre: _____

		Muchísimo	Poco	No
1	Me pongo nervioso si encuentro a una persona a quien le faltan los dedos*.			
2	Me aburre conversar con personas que piensan cosas extrañas*.			
3	Es penoso tener amigos que tienen defectos en los ojos*			
4	Me aburren las personas que tienen una enfermedad y se quedan dormidas en todas partes*			
5	Me aparto de las personas que usan ropa estrafalaria y parecen enloquecidas*			
6	Me alejo de las personas que se sienten aburridas*			
7	Me fastidian las personas que parecen tímidas*			
8	Me llevo bien con las personas tímidas.			
9	Me alejo de los niños que tienen una pierna más corta que la otra*			
10	Me molestan las personas que parecen nerviosas por cualquier cosa*			
11	Me intereso por las personas que tienen alguna enfermedad			
12	Puedo jugar con un niño demasiado obeso o gordo			
13	Me aburren las personas que parecen tristes y desmotivadas*			
14	Intento ayudar a una persona que parece extrañada.			
15	Me aparto de las personas que se sienten solas*			
16	Evito a las personas que tienen una mirada extraña*			
17	Cualquiera puede tener una enfermedad que le impida escuchar			

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

		Muchísimo	Poco	No
18	También disfrutaría jugar con un niño demasiado gordo			
19	Me intereso igual por las personas que tienen algún defecto en el cuerpo			
20	Me molestan las personas impacientes*			
21	Me alejo de las personas silenciosas*			
22	Me acerco a las personas nerviosas			
23	Me da impresión cuando veo a un niño con la cicatriz de una quemadura y, entonces prefiero no mirarlo*			
24	Cualquiera puede tener una cicatriz por una quemadura			
25	Es importante ayudar a las personas que casi no pueden caminar			
26	Aprecio la conversación de cualquier persona, así sea lenta			
27	Es chistoso encontrar a una persona enana*			
28	Me da impresión ver a una persona que se mueva en forma extraña*			
29	Me impresiono cuando veo a una persona que tiene manchas muy grandes en la cara*			
30	Me anima que las personas con alguna dificultad me pidan alguna colaboración.			
31	Es impresionante encontrar a una persona enana*			
32	Es incómodo encontrar a una persona que use silla de ruedas*			
33	Me enoja cuando juego con alguien que es muy inquieto y distraído*			
34	Me da impresión ver a un niño que tenga una enfermedad y haga ruidos extraños con la boca*			
35	Me impresionan las personas que tienen una mancha en la cara*			
36	Es impresionante ver a una persona con un defecto en la cara*			
37	Me fastidian las personas que tienen una marca, una cicatriz, en la cara*.			
38	Me fastidian las personas demasiado obesas o gordas*			
39	Me disgustan los niños que usan lentes muy gruesos*			
40	Me ponen triste las personas que tienen una cicatriz que se les ve*			

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 5: Prueba “Este es mi barrio” (EMB)

Prueba gráfica de actitudes. Presentada como “Este es mi barrio” (EMB), constituida por una lámina segmentada en 3 zonas concéntricas. En el centro de las mismas está el lugar de residencia ocupado en el imaginario por el jugador (en nuestro caso por el niño/a objeto de la intervención) y a su alrededor dispuestas 24 plazas para ser ocupadas por personas, la mitad de ellas caracterizadas por presentar una “discapacidad” visible y una segunda mitad, correspondiente a las mismas personas desprovistas de la mencionada “discapacidad” pero enteramente similares en los demás aspectos. En la elaboración de esta prueba se solicitó a tres psicólogos sus conclusiones acerca del aparente significado que podría tener una ubicación u otra del total de las fotografías presentadas; hubo acuerdo total acerca de la mayor o menor disposición a la aproximación e interacción según la localización de las fotografías. Dentro de las valoraciones preliminares, realizadas en una prueba piloto se excluyeron fotografías que no mostraban muy aparentemente diferencias que podrían no ser identificadas. Los contenidos de cada fotografía son diferentes exclusivamente en la apariencia de orden estético, funcional y del comportamiento, asunto que fue predefinido para evitar decisiones sugeridas por asuntos diferentes al que se pretendía evaluar.

La forma como se dispusieron las zonas y la puntuación asignada permite establecer una zona de equilibrio que corresponde a una disposición balanceada de las fotografías (entre las personas con “discapacidad” y sin ella). Puntuaciones sesgadas orientan a predecir una actitud favorable o desfavorable frente a la aproximación de personas con “discapacidad”. Este instrumento fue valorado en una prueba Test-Retest, que estableció un índice de fiabilidad de 0.76. La prueba fue realizada con estudiantes de tres grupos

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

escolares de 5° de Primaria de otras escuelas públicas de la ciudad, cuyos índices fueron promediados pero que estuvieron relativamente próximos entre sí.

Cabe reconocer que algunos niños mostraron sorpresa y duda ante la simultaneidad de las personas incluidas en cada fotografía, pero intencionalmente se omitió dar mayores explicaciones y, se optó por animar a la culminación del test.

La forma de puntuación se estableció de la siguiente manera: Cada imagen localizada en el primer anillo recibe una asignación de 3 puntos, cada una localizada en el siguiente sector recibe 2 puntos y por último las localizadas en el sector más apartado, el exterior, recibe un punto. De esta manera los valores extremos oscilan entre 28 y 12 puntos. Si la ubicación de las imágenes es totalmente favorable a un grupo (personas con “discapacidad” o sin ella) se obtiene el puntaje de 28 y, por el contrario si es totalmente desfavorable se obtiene una puntuación de 12.

Estas cifras se pueden convertir en un índice que fluctuará entre los valores: 2.3333 y 0.4285, que son, finalmente los valores utilizados para los diferentes cálculos.

Tablero de la prueba:

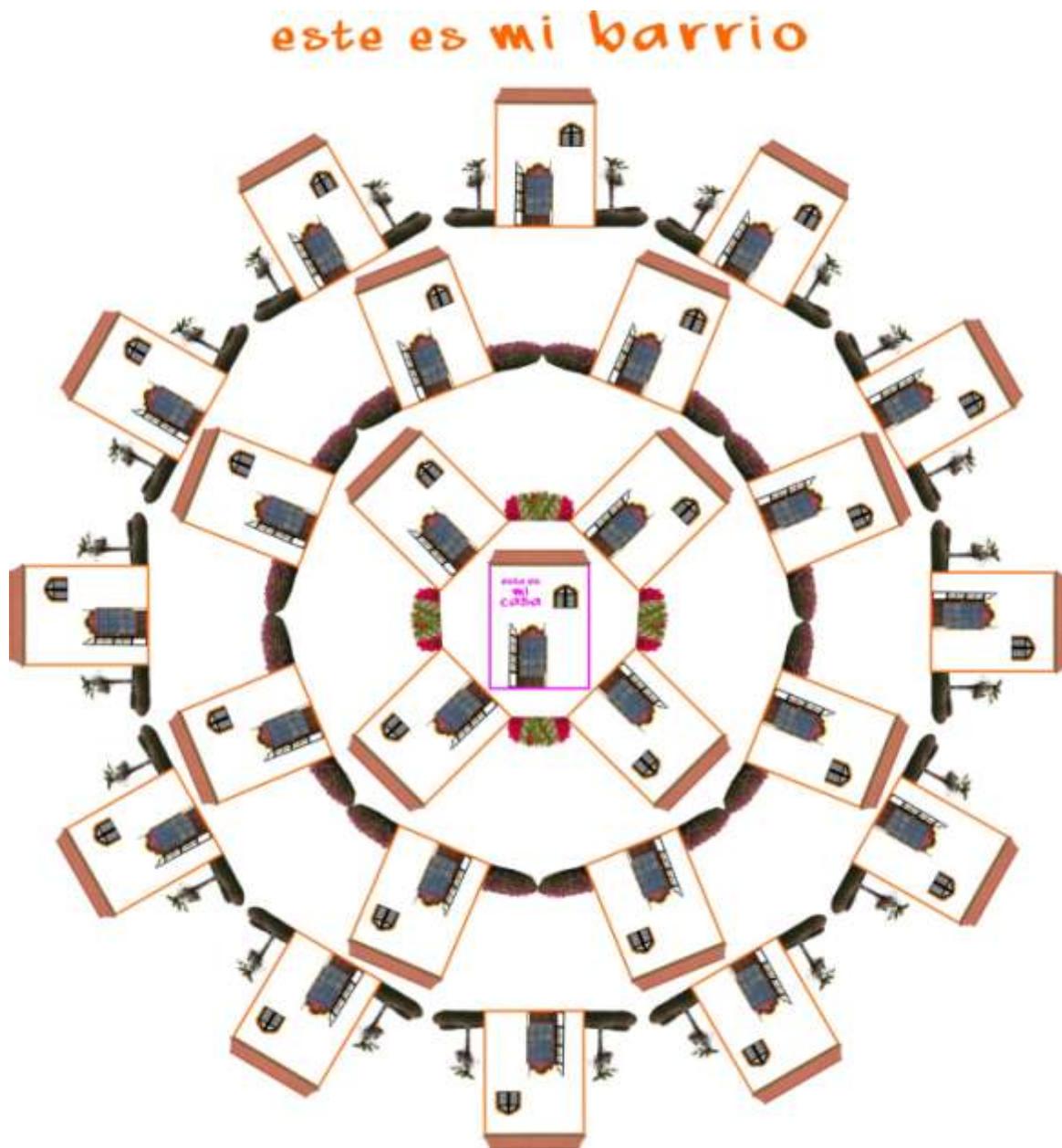


Gráfico 1. Tablero de la prueba "Este es mi barrio"

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Fichas para la prueba: “Este es mi barrio” (EMB):



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Gráfico 2. 24 Tarjetas de la prueba "Este es mi barrio"

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Formato para la recolección de datos:

Para consignar los datos se utilizó una plantilla como la que se muestra a continuación:

Este es mi barrio						
1		1		1		1
	2		2		2	
1		3		3		1
	2		esta es mi casa		2	
1		3		3		1
	2		2		2	
1		1		1		1

Gráfico 3. Plantilla consignación datos prueba

Anexo 6: Programa curricular:**“Formación e incremento de actitudes positivas en los escolares
hacia personas con discapacidad”.****Descripción general:**

Se presenta un programa curricular que puede ser para ser desarrollado con alumnos de 5° años de Educación Básica, mediante el cual se pretende generar e incrementar, en los escolares, actitudes positivas hacia personas con discapacidad.

Justificación:

Realizar un programa como el que acá se propone se justifica por múltiples aspectos, algunos de los cuales algunos se enuncian a continuación:

- La escolarización de niños con discapacidades severas es muy baja, como resultado de la poca inclusión habitual de estos niños en nuestro sistema educativo.
- Los niños con alguna “discapacidad” no severa, con frecuencia son objeto de maltrato social por parte de sus pares.
- Un incremento de las actitudes positivas hacia las personas con “discapacidad” puede ser pilar de procesos de inclusión y plena participación socio-laboral en épocas posteriores de la vida.
- Por razones de violencia, fenómenos naturales con dimensión de desastres y ausencia de una genuina cultura de Promoción y Prevención, el tamaño del colectivo de personas con “discapacidad” en nuestro país, aumenta gradualmente.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Hay déficit en el desarrollo de programas que puedan tener un alcance universal.
- Las actitudes pueden ser más maleables en esta etapa del ciclo vital.
- Una actitud del entorno social favorable contribuye positivamente al desarrollo de la personalidad.

Fundamentos:

El programa que se presenta a continuación se sustenta en los siguientes aspectos.

- Se enmarca en valores como la amistad, el respeto, solidaridad, integración,
- Se encuadra en el campo de las metodologías activas, lúdicas y constructivistas.
- Pretende una aproximación conceptual que fluya desde la “discapacidad” hacia diversidad.

Asumiendo que la pretensión del programa es “La formación e incremento de actitudes positivas hacia personas con discapacidad”, los presupuestos que se tienen en cuenta en el desarrollo del mismo son los siguientes:

- Las actitudes son experiencias subjetivas.
- En esencia se aprenden y pueden ser modificadas por factores internos o externos.
- Son experiencias evaluativas hacia un objeto (cognitivas, afectivas y pre-conductuales).
- Son formas de comprensión de personas, situaciones y objetos.
- Pueden sufrir modificaciones posteriores a eventos emocionalmente significativos o comunicaciones socialmente valoradas.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Aparecen gradualmente durante la infancia.
- Pueden modificarse en la medida en que se modifique la característica del pensamiento infantil de pars pro toto.
- Las actitudes desplegadas en o ante grupos específicos dependen parcialmente de la habilidad para interactuar con los mismos.
- El desarrollo de las actitudes pretende una economía del tiempo y de procesos psíquicos agrupando y generalizando el conocimiento de los demás a partir de primeras opiniones estereotipos, prejuicios, opiniones públicas.

El programa que se propone se resume en la tabla siguiente:

Tabla. Programa curricular. Información general de actividades

	Horas dedicadas
Lectura, comentada grupalmente, de biografías de personas que han tenido una discapacidad y han logrado un desempeño exitoso (anexo 5).	2
Lectura de historietas en las que se resaltan concepciones, interacciones y atributos positivos de o hacia el colectivo de personas con “discapacidad”. (Anexo 6).	1
Juego de puzle o rompecabezas para armar en grupo con reflexión colectiva ulterior (Anexo 9).	1
Juego “Holos” para ser compartido. En cada partida participan 4 jugadores (Anexo 10).	4
Impresos con imágenes de figuras que muestran alguna “discapacidad”, entregados para colorear en un ámbito de concurso por mejor realización (Anexo 11).	2
Juego “Stop” (Anexo 12).	3
Información y juegos sobre lenguaje dactilológico y alfabeto Braille (Anexo 13).	2

Anexo 7: Biografías

En el documento anexo titulado “Biografías” se presenta la recopilación de 20 resúmenes biográficos de personajes que han logrado desempeñar un papel brillante en las Artes o las Ciencias y cuyas vidas estuvieron salpicadas por alguna discapacidad que comúnmente fue ignorada. Se tomaron como pre-texto de reflexión y debate en el programa de modificación de actitudes que acá se describe. Regularmente, al final de cada biografía se enuncian 6 preguntas con las cuales se pretende el reconocimiento de las múltiples posibilidades de realización que tiene el ser humano, si mantiene el sentido de vida, el propósito y si no hay rechazos sociales significativos que le impidan alcanzar el reconocimiento; además se pretende proveer alguna información, posibilitar algunas cogniciones que ocasionen alguna disonancia con cogniciones negativas previas y se facilite la modificación pretendida.

Las preguntas que se insertan al final de cada biografía son las siguientes:

- ¿Cómo se llama el personaje de la biografía?
- ¿En qué se destacó?
- ¿Qué actividades no podía realizar como la mayoría de las personas?
- ¿Cómo cree que hizo para lograr la obra que realizó?
- ¿Qué opinas de una persona como ésta, que a pesar de los problemas que tuvo logró éxitos como los que se mencionan?
- ¿Consideras que una persona como ésta, despierta admiración?

Las biografías incluidas corresponden a las siguientes personas:

- Henry Ford.
- Helen Keller.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

- Charles Dickens.
- Antonio Gramsci.
- Alexander Graham Bell.
- Stephen Hawking.
- Ludwig Van Beethoven.
- Ernesto Che Guevara.
- Gaby Brimmer.
- Hans Christian Andersen.
- Homero.
- José Feliciano.
- Miguel Angel Buonarrott.
- Christopher Reeve.
- Sir Winston Churchill.
- Thomas Alva Edison.
- Vincent Van Gogh.
- Jorge Luis Borges.
- Franklin Delano Roosevelt.
- Stevie Wonder.

Anexo 8: Historietas:

Lectura de historietas en las que se resaltan nuevas concepciones, maneras de interacción y atributos positivos hacia el colectivo de personas con discapacidad; se pretende reflejar una genuina interacción. Las historietas fueron:

- Cada uno tiene su nombre.
- Camilo el fortachón
- Julián el salvavidas.
- Las personas con “discapacidad” también son productivas.
- Los niños con Mongolismo
- Juan es muy amigo de sus hermanos.

En las siguientes páginas aparece como ejemplo, una de las historietas utilizadas:

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Historietas:



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Gráfico 4. Historieta: "Lo positivo de cada uno"

Anexo 9: “Puzzle”

Puzzle o rompecabezas para armar en grupo con reflexión colectiva ulterior. Arma la figura. Se entrega un grupo de fichas que corresponden a un rompecabezas.

Luego de armar el rompecabezas deben mencionar 5- 10 características propias de la imagen, entre las cuales deberán destacar las positivas.

Una vez que el rompecabezas era armado, los niños debían escribir – en trabajo de grupo- una serie de características del puzzle que se calificaban desde la más estereotipada hasta la más integral. Desde aquella que decía a una persona que le falta una pierna o es un cojo hasta aquella que reconocía a una persona que realiza una actividad... si no había respuestas que cumplieran con el cometido implícito, la persona que desarrolló el trabajo intentaría suscitar nuevas respuestas que fueran desde una respuesta simple hacia una respuesta compleja que incluyera la descripción global del cuadro. Por ejemplo: Qué hace la persona de la imagen?... que puede estar pensando?... qué otras cosas podría estar haciendo?



Gráfico 5. Puzzle

Anexo 10: Holos

Juego “Holos”: pretende introducir una necesidad por el conocimiento acerca de las posibilidades, las formas de actuación, los logros de las personas con alguna discapacidad, en el marco de una estrategia activa y cooperativa.

- Pueden jugar 4 personas.
- Consta de un tablero, 4 fichas, cada una de las cuales corresponde a un jugador. Una colección de tarjetas que contienen preguntas alusivas a la discapacidad. Un surtido de fichas que se corresponden con las imágenes que aparecen en el tablero principal y 4 tableros auxiliares que enseñan una casa.
- Cada uno de los jugadores ubica su ficha en la esquina correspondiente. Quien juega primero será aquel que al lanzar los dados alcance la cifra más baja, el turno seguirá en el sentido de las manecillas del reloj. La colección de preguntas se ubica en el sitio indicado: “Tarjetas por jugar”.
- Una vez que se da inicio al juego, el primer lanzador avanza un número de casillas igual al indicado por sus dados y una vez en la casilla alcanzada será sometido a una de las preguntas indicadas en la tarjeta superior de la casilla que contiene las tarjetas por jugar. Si sabe la respuesta le será entregada una ficha que contiene una imagen similar a la de la casilla donde se encuentra ubicado, la cual colocará en su tablero particular. Tendrá derecho a jugar tantas veces seguidas como sea capaz de responder en forma acertada a las preguntas formuladas. Si falla continuará el jugador que sigue en el orden

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

indicado. Finalmente ganará aquel jugador que logre cubrir primero su tablero particular.



Gráfico 6. Tablero principal "Holos"



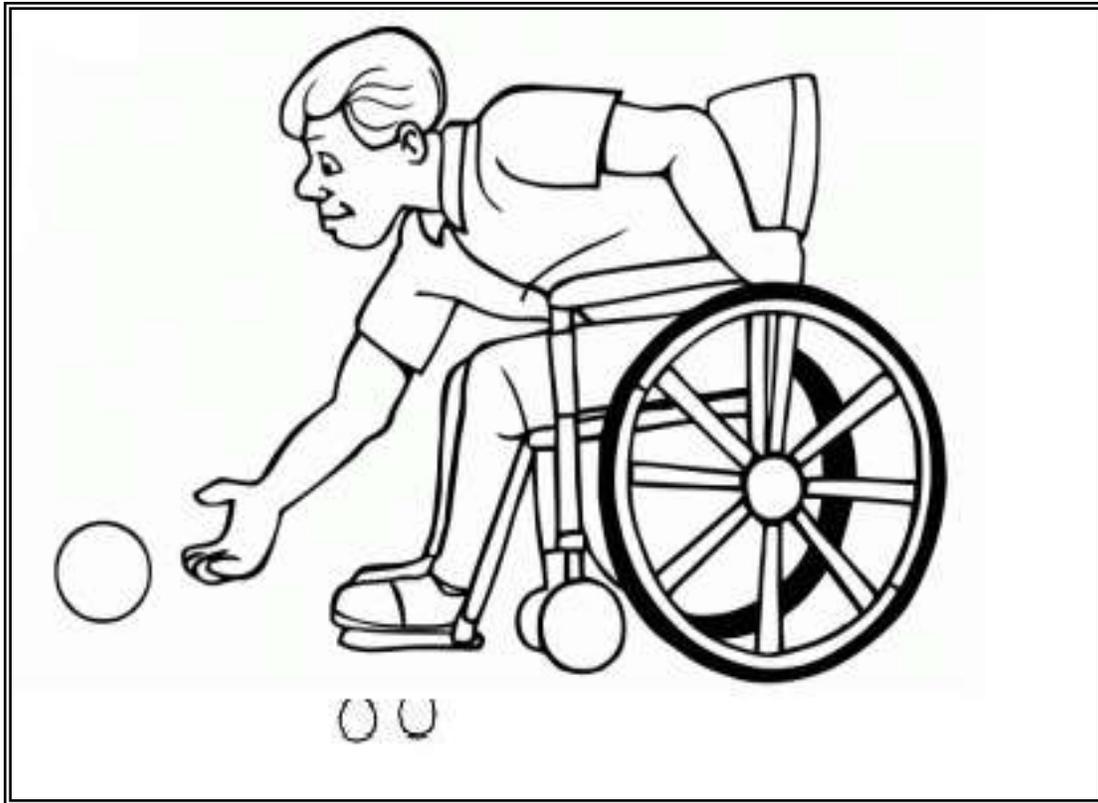
Gráfico 7. Tablero auxiliar "Holos"

Anexo 11: Figuras para colorear

Impresos con imágenes de figuras que muestran alguna discapacidad, entregados para colorear en un ámbito de concurso por la mejor realización, que pretendió una descentración en el reconocimiento de la discapacidad para trasladar el foco de atención hacia el individuo, su accionar, incluido su contexto, con la pretensión de lograr el mejor diseño.

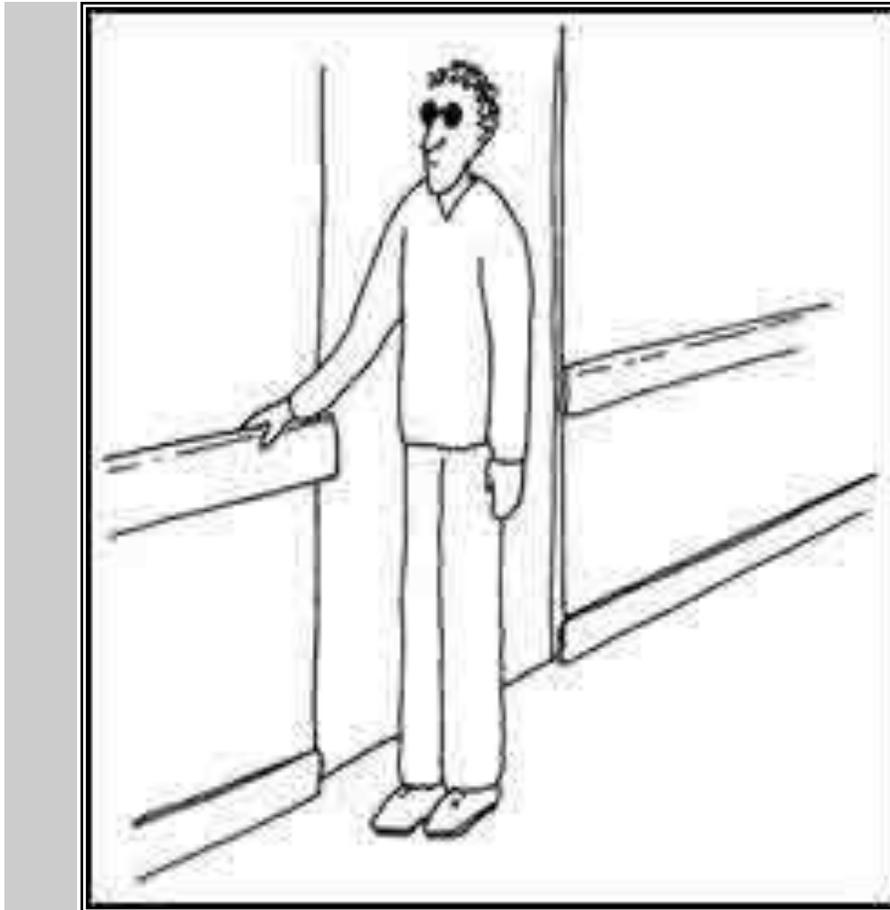
A los niños participantes en el trabajo les fueron entregadas fotocopias con cada una de las imágenes que aparecen adelante. Una imagen por cada folio. Su tarea consistía en colorear cada imagen. Una vez concluida la tarea, se exhibieron por tema, todas los folios coloreados, los niños seleccionaban en grupos pre-establecidos de cinco integrantes, aquel que en su juicio representaba el mejor trabajo.

Más adelante los niños autores de los trabajos seleccionados escogían el mejor trabajo con la intención de constituirlo en el representante del curso/aula en un futuro concurso de toda la escuela. Además al niño autor del trabajo mejor calificado se le entregaba un reconocimiento a su tarea.





Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad



Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad







Gráfico 8. Figuras para colorear

Anexo 12: “Stop”.**Instrucciones:**

Participantes:

2,3,4,5, 6 jugadores

Cada jugador recibe una hoja impresa como la que se muestra más adelante. (pág. 145, 146).

Indicaciones:

Debes rellenar cada casilla anotando las acciones que puede realizar la persona cuya imagen se presenta, de acuerdo con la letra que está al comienzo de la fila. En la última fila, cuando sea indicado se debe escribir aquella actividad que debe aprender de manera diferente a la mayor parte de las personas. Solo puedes gritar stop cuando hayas rellenado como mínimo dos columnas. Recuerda que entre más casillas llenes más puntos puedes ganar. Ganará el juego quien al final del mismo haya llegado a 600 puntos o quien haya obtenido la mayor cantidad de puntos.

En cada partida se presentan 5 figuras, dos de las cuales corresponden a una persona que tiene que realizar aprendizajes diferentes y tres que no aparentan ninguna atipicidad.

Puntuaciones: Cada jugador obtiene puntuaciones de la siguiente manera:

- 20 puntos por acción en una casilla donde ningún otro concursante escriba y que no haya escrito en columnas anteriores.
- 10 puntos por acción diferentes a la que ha escrito alguno de los otros concursantes.
- 5 puntos por acción que sea repetida en columnas anteriores o que sea escrita simultáneamente por otros concursantes.

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

Se reparten tantas hojas por jugador como vaya utilizando.

Lista de figuras que enseñan una discapacidad:

- Señora invidente y con bastón blanco*
- Señora que lleva el ojo izquierdo tapado con un parche*
- Señora con caminador/andador*
- Señora de azul con audífono en la oreja izquierda*
- Joven con muletas*
- Joven en silla de ruedas*

Una muestra de las figuras utilizadas se presenta en la siguiente fotografía:



Gráfico 9. Modelos juego "Stop"

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

La hoja de diligenciamiento que se presenta es una de las siguientes:

	Figura 1	Figura 2	Figura 3	Figura	Figura 4	Figura 5
A						
B						
C						
D						
R						
M						
V						
Aprendizaje						
Diferente						
Total						

	Figura 1	Figura 2	Figura 3	Figura	Figura 4	Figura 5
A						
S						
D						
F						
G						
J						
L						
Aprendizaje						
Diferente						
Total						

Cambio de actitudes de escolares hacia la discapacidad

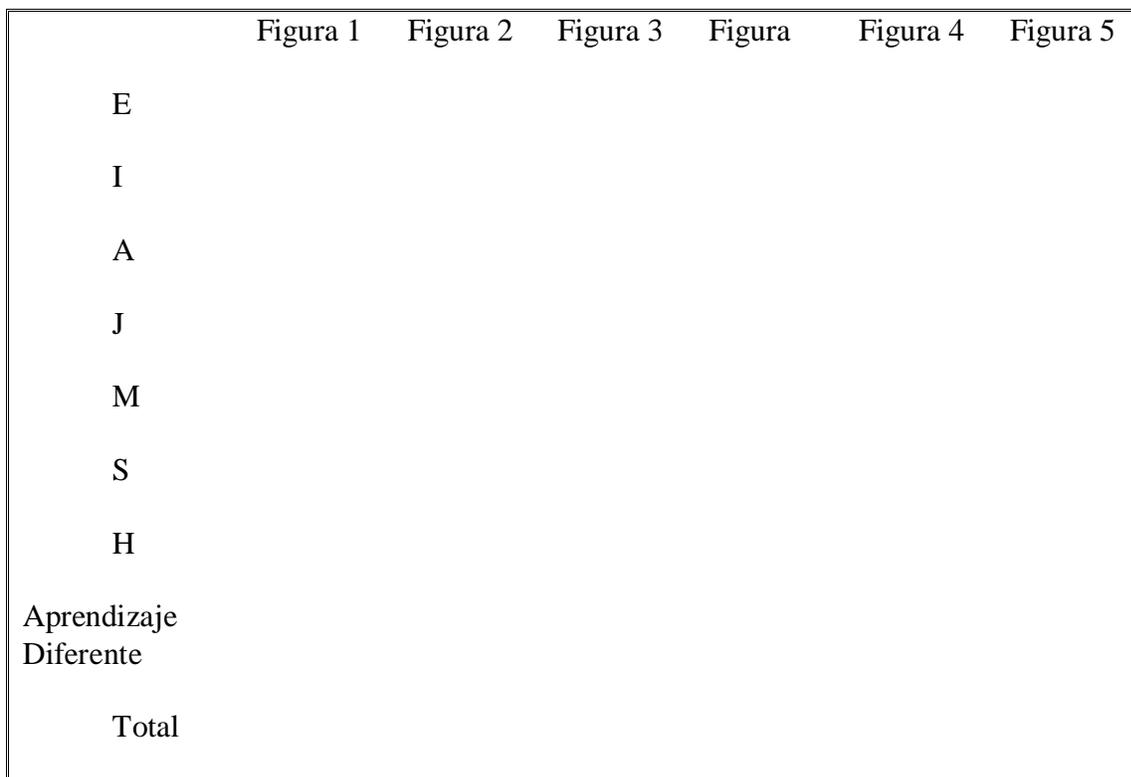
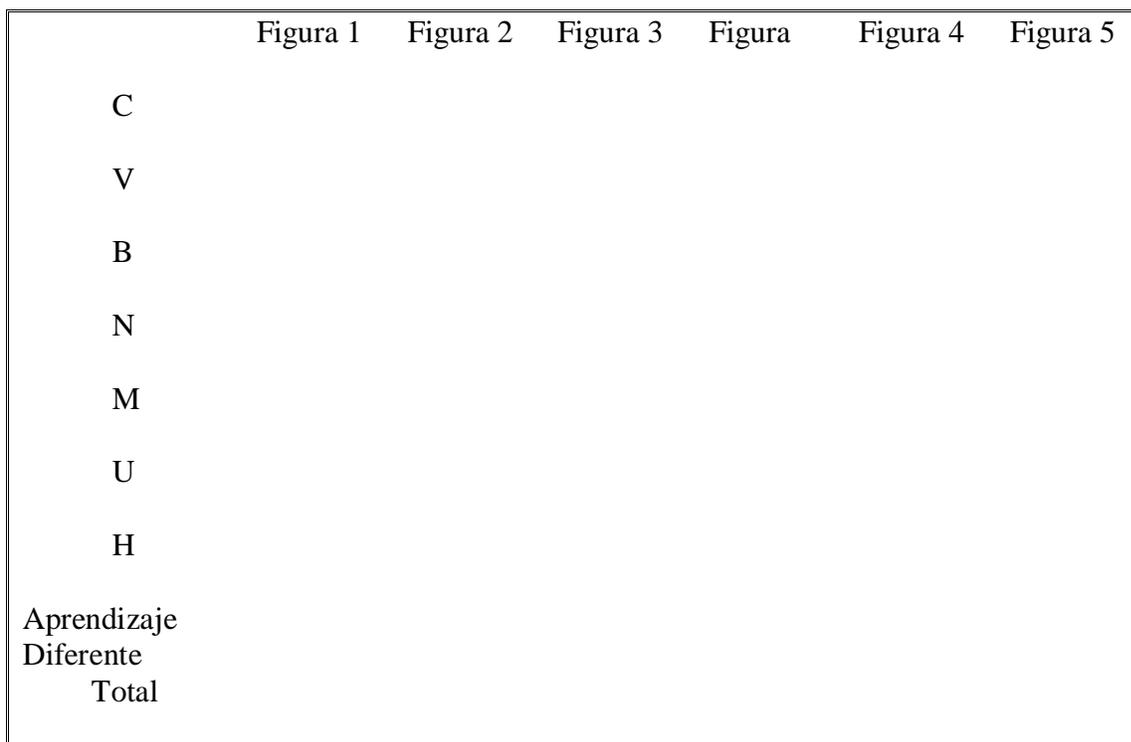


Gráfico 10. Ficha diligenciamiento "Stop"

Anexo 13. Lenguajes dactilológico y Braille. Aproximación práctica.**Lenguaje dactilológico:**

La imagen que sigue muestra la forma como son representadas, con las manos, las letras del alfabeto. Fíjate bien en ellas; ensaya a representar algunas frases y juega con uno de tus compañeros,

Indicaciones: Escribe, sin que esté a la vista de tu compañero una frase que no contenga más de 6 palabras. Luego la tendrás que representar utilizando el lenguaje dactilológico y tu compañero tendrá que descifrarla. Juega con tu compañero el número de ocasiones que escojáis; ganará aquel que represente las frases sin errores (1 punto por cada frase correctamente representada) y que descifre más frases (1 punto por cada frase comprendida).



Gráfico 11. Alfabeto dactilológico

Lenguaje Braille:

La imagen que sigue muestra la forma como son representadas a través de puntos las letras del alfabeto que utilizan las personas que no pueden ver. Fíjate bien en ellas; ensaya a representar algunas palabras, utilizando el lápiz y escribiendo sobre el trozo de hoja apoyada sobre el trozo de cartón que se te entrega.

Indicaciones: Escribe, sin que esté a la vista de tu compañero, una palabra que no contenga más de 8 letras. Luego la tendrás que representar utilizando el lenguaje Braille y tu compañero tendrá que descifrarla. Jugad cuantas veces queráis, alternando el turno para escribir y descifrar. Ganará aquel que represente las palabras sin errores (1 punto por cada palabra correctamente representada) y que descifre más palabras (1 punto por cada palabra comprendida).

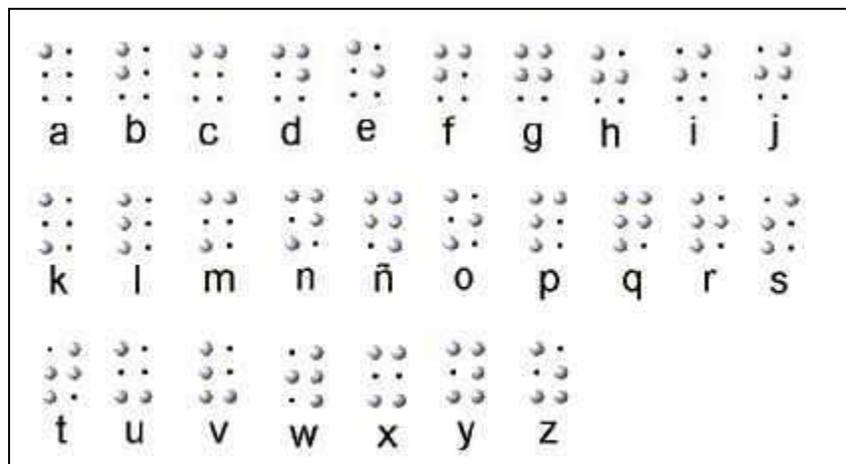


Gráfico 12. Alfabeto Braille

Ejemplo:

⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠
⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠
⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠
m	u	r	c	i	e	l	a	g	o								

Gráfico 13. Ejemplo palabra en Braille