



Universidad
Francisco de Vitoria
UFV Madrid

Universidad Francisco de Vitoria

Grado en Psicología

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Más allá de las etiquetas: Cambio de actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual

Trabajo Fin Grado

presentado por: Cristina I. Izquierdo García

Director/a: Dra. Noemy Martín Sanz

Curso 2016-2017

Agradecimientos:

Antes de comenzar con el presente trabajo me gustaría dar las gracias a las personas que han hecho posible que este programa se hiciese realidad.
A mis participantes, de verdad que muchas gracias por vuestra participación y actitud proactiva hacia todo, sois muy grandes e increíbles.
Gracias a mi tutora, Noemy, porque sin ella, esto que comenzó como una locura, no habría aterrizado nunca.
Gracias también a mi gente y a mi familia que ha estado a mi lado aguantando mis nervios, inquietudes, lágrimas, cambios de humor y ayudándome en todo.

Las actitudes son contagiosas, ¿Merece la pena contagiarse de la tuya?
Dennis y Wendy Mannering

Resumen

El ser humano es un ser social, que necesita a otros para sobrevivir y para descubrir quién es, ya que la persona está compuesta de una identidad personal y de una identidad social (Tajfel, 1978). Por tanto, las actitudes que se tienen hacia distintos colectivos también influyen en los mismos, y en su calidad de vida. El presente trabajo fin de grado tiene un doble objetivo, por un lado, la creación de un instrumento de medida para evaluar las actitudes hacia las personas con discapacidad con menos deseabilidad social (objetivo 1); y, por otro lado, la evaluación de la eficacia de un programa de intervención para el cambio de actitudes, desde el Modelo Tripartito de las Actitudes (Rodríguez, 2012), de los estudiantes de psicología hacia las personas con discapacidad intelectual (objetivo 2). Para el objetivo 1 han participado 42 personas, formado por profesionales del mundo de la discapacidad y por estudiantes de Marketing y para el objetivo 2, 17 estudiantes de Psicología. Se ha realizado un diseño Cuasi-Experimental de medidas repetidas con evaluación longitudinal. Los resultados muestran que el objetivo 1 se cumple parcialmente, ya que el cuestionario permite discriminar entre las actitudes positivas y negativas hacia las personas con discapacidad intelectual en tres de las cinco dimensiones. Además, disminuye la deseabilidad social al utilizar medidas implícitas y está diseñado desde la ley del juicio comparativo. Respecto al objetivo 2, los resultados muestran que el programa de intervención diseñado desde el Modelo Tripartito de la Actitud parece ser efectivo porque las actitudes han cambiado antes y después del mismo, de manera más significativa que programas previos. Como limitaciones entre otras, se encuentran la muestra y la no existencia de grupo control. Como prospectiva se propone la evaluación del impacto en las personas con discapacidad y la creación del grupo de WhatsApp.

Palabras Clave: Discapacidad Intelectual, Cambio de Actitudes, Evaluación, Programa de Intervención.

Abstract

The human being is a social being, who needs others to survive and to discover who he is, since the person is composed of personal and social identities. Therefore, the attitudes they have for different groups also influence them and their quality of life. This paper has two objectives: to create a measuring instrument to assess attitudes towards persons with disabilities with less social desirability (Objective 1); And, the evaluation of the effectiveness of an intervention program to change attitudes, from the Tripartite Model of Attitudes, of psychology students' to people with intellectual disabilities (Objective 2). For Objective 1, 42 participants, made up of professionals from the disability world's and Marketing student's; for Objective 2, 17 participants, all of them Psychology students'. A Quasi-Experimental design of repeated measurements with longitudinal evaluation has been carried out. The results show that the Objective 1 is partially achieved, because the questionnaire allows to discriminate between the positives and negatives attitudes towards people with intellectual disability in three of the five dimensions. In addition, social desirability decreases by using implicit measures and is designed from the law of comparative judgment. The Objective 2, the results show that the intervention program from the Tripartite Action Model seems to be effective because attitudes have changed before and after it, more important than previous programs. As limitations, among others, is the sample and the non-existence of control group. As a prospective, it is proposed to evaluate the impact on people with disabilities and the creation of the WhatsApp group.

Keywords: Intellectual Disability, Change of Attitudes, Evaluation, Intervention Program.

Índice

1. Introducción	7
1.1. El origen de los estereotipos, los prejuicios y la discriminación	7
1.1.1. Estereotipos	9
1.1.2. Prejuicios	10
1.1.3. Discriminación	12
1.2. Actitudes y cambio de actitudes hacia la discapacidad	14
2. Objetivo e Hipótesis	17
3. Método	18
3.1. Participantes	18
3.2. Diseño	19
3.3. Variables y medidas	19
3.5. Procedimiento	23
3.5.1. Procedimiento Objetivo 1	23
3.5.2. Procedimiento Objetivo 2	23
3.6. Análisis de datos	26
4. Resultados	26
4.1. Validación del cuestionario de creación propia	26
4.2. Evaluación de las actitudes Pre-test	28
4.3. Evaluación de las actitudes Post-test	29
4.4. Evaluación de las diferencias entre las actitudes Pre y Post test	31
4.5. Resumen de los resultados	32
5. Discusión	33
6. Conclusiones	37
7. Bibliografía	40

Índice de Tablas

Tabla 1. Resumen de las hipótesis	18
Tabla 2. Resumen de los resultados	33

Índice de Figuras

Figura 1. Validación del cuestionario, dimensión descripción	27
Figura 2. Validación del cuestionario, dimensión de puesto de trabajo	27
Figura 3. Evaluación Pre de la dimensión descripción	29
Figura 4. Evaluación Pre de la dimensión puesto de trabajo	29
Figura 5. Evaluación Post de la dimensión descripción	30
Figura 6. Evaluación Post de la dimensión adjetivos	30
Figura 7. Comparación Pre-Post de la dimensión adjetivos	32
Figura 8. Comparación Pre-Post de la dimensión puesto de trabajo	32

1. Introducción

El tema de las actitudes hacia la discapacidad es un tópico que en la actualidad cobra una gran relevancia tanto para la comunidad científica como para la sociedad, ya que ambas van encaminadas a garantizar la inclusión de estas personas en la vida diaria (García-Fernández, Inglés, Vicent, González & Mañas, 2013). Esta inclusión no solo depende de las adaptaciones que se realizan en el contexto, puesto que éstas no son las únicas barreras que se encuentran, sino que también es necesario que las actitudes de los agentes de la sociedad hacia las personas con discapacidad cambien (Flórez, Aguado & Alcedo, 2009). Por esta necesidad nace el presente estudio, con el fin de evaluar la eficacia de un programa de intervención para cambiar las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual. El programa está diseñado desde la Concepción Tripartita de las Actitudes, la cual descompone la actitud en la parte cognitiva, de donde nacen los estereotipos, la parte afectiva, que serían los prejuicios y la parte conductual, siendo ésta, las conductas de discriminación (Rodríguez, 2012).

1.1. El origen de los estereotipos, los prejuicios y la discriminación

El ser humano es un ser social que necesita de los otros para sobrevivir (Aristóteles, 382-422 a.C). Fundamentalmente porque necesita del otro para descubrir quién es, ya que la persona no solo es psique y experiencia, sino también alteridad (Ruiz, 2004). Por este motivo, una gran parte de la vida está organizada en actividades compartidas con otras personas (Newcomb, 1964), incluso siendo para éstas un marco de referencia, ya que, en determinadas situaciones, la presencia de otros o su pertenencia a un determinado grupo guían el comportamiento (Tajfel, Billig, Bundy & Flament, 1971). Por tanto, a pesar de que la persona es única y que no hay que olvidar su individualidad, tampoco puede dejarse de lado el efecto que los grupos sociales de referencia ejercen en

ella. Esta relación entre persona y grupo está mediada por la categorización social (Blanco, Caballero & De la Corte, 2005). Las categorías no solo se utilizan para simplificar y ordenar el mundo (Herrera Torres & Reicher, 2007), sino que éstas además, influyen en cómo nos definimos a nosotros mismos (Hyman & Singer, 1968; Mead, 1934); por tanto, estas categorías se convierten en una parte básica del autoconcepto (Smith & Mackie, 1997), entendiendo este constructo como la percepción que la persona tiene sobre sí misma, y el cual depende tanto de las experiencias con los otros y de sus propias atribuciones sobre su conducta (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976), como del concepto que la propia persona tiene de sí mismo como un ser físico, social, psicológico y espiritual (García & Musitu, 1999). Por tanto, lo que supone la categorización es una economización cognitiva que no solo se hace con respecto a elementos que resultan triviales, sino también se hace con las personas de nuestro alrededor (Fiske & Neuberg, 1990). Estas categorizaciones automáticas hacia las otras personas o hacia nosotros mismo están explicadas, entre otras, por la Teoría de la Identidad Social (TIS) y la Teoría de la Categorización del Yo (TAC).

La TIS propone que la identidad de una persona viene dada tanto por los atributos personales (identidad personal) como por los atributos colectivos del grupo de pertenencia (identidad social) que se articulan en base a la percepción de similitud con dicho grupo (Tajfel, 1978). Cuando dos o más personas se perciben como miembros de una misma categoría (endogrupo) comparten una misma identidad social, se identifican de la misma manera respecto a cómo se definen, cuáles son sus atributos y relaciones y qué es lo que les diferencia de los otros (exogrupo) (Ortiz & Toranzo, 2005; Pérez & Mugny, 1985). La TAC complementa a la TIS, al plantear que el autoconcepto está compuesto por diferentes representaciones del yo que son relativamente independientes, los prototipos, que son construidos activamente y que dependen del contexto, ya que se

elaboran a partir de la información que está disponible y accesible en una situación concreta (Hogg, Hardie & Reynolds, 1995).

Por tanto, estas teorías plantean que las personas realizan juicios sociales categoriales a partir de las cuales se juzgan aspectos de la realidad y se posicionan respecto a ellos, dando lugar a las actitudes (Briñol, Falces & Becerra, 2007). De tal manera, cuando una persona está ante la realidad lo primero que hace es evaluar cognitivamente todo aquello que se le presenta y de una manera automática lo sitúa en una escala de valores, determinando si es algo beneficioso o perjudicial, si es bueno o malo o si está de acuerdo o en desacuerdo con ello (Briñol, Falces & Becerra, 2007). A continuación, se realiza una apreciación emocional, que puede ser positiva o negativa, y que da lugar a un vínculo afectivo hacia el objeto de actitud, posicionándose esta vez ante la realidad desde un punto de vista emocional (Briñol, Falces & Becerra, 2007). En tercer lugar, a consecuencia de lo anterior, entra en juego la manera en la que se comporta la persona ante dicha realidad (Rodríguez, 2012). Es decir, los juicios sociales que realiza una persona tienen un componente cognitivo, afectivo y conductual, lo que se conoce como Concepción Tripartita de las Actitudes (Fiske, 1998; Huici, 1999). Por tanto, a la parte cognitiva de la actitud es lo que se conoce como estereotipo, a la parte afectiva como prejuicio y a la parte conductual como discriminación.

1.1.1. Estereotipos

La primera referencia al concepto de estereotipo fue de la mano del periodista Walter Lippman, quien lo define como “imágenes en nuestras cabezas” (Lippman, 1922, p.3), “imágenes que nos llevan a pensar que las personas o cosas que pertenecen a la misma categoría comparten características similares” (Gómez Jiménez, 2007, p. 214). A pesar de que aún no se ha establecido una única definición para este constructo, en lo que sí

parece haber un acuerdo es que todas ellas hacen referencia a que son esquemas cognitivos (Gómez Jiménez, 2007).

Los estereotipos no existen solo en la mente de una única persona, sino que estos esquemas mentales son compartidos por los miembros de una cultura, “existen en la mente de la sociedad” (Stangor & Schaller, 1996, p. 10), haciéndose comunes dentro de ellas por su gran nivel de generalización (Burga-León, 2014); a pesar de ello, no son esquemas rígidos e inflexibles, sino que dependen del contexto y son dinámicos, puesto que se crean, mantienen, desarrollan y cambian en la interacción que se mantienen con los otros (Gómez Jiménez, 2007). En esta interacción entran en juego varios factores como son 1) la apariencia física (Zebrowitz, 1996); 2) la percepción de que existen diferencias entre uno y otro grupo (Tajfel, 1969); 3) las correlaciones ilusorias (Hamilton & Gifford, 1976); 4) la profecía autocumplida o el efecto Pigmalión (Myers, 2005); 5) la detención no consciente de la covariación (Aarts et al., 2005); 6) la homogeneidad exogrupal (Gómez Jiménez, 2007); y 7) el lenguaje (Frutos & Aparicio, 2001).

Por lo que parece claro entrever la visión clásica de que los estereotipos son siempre negativos, sin embargo, en la actualidad se considera que éstos pueden ser tanto negativos como positivos o neutros (Fernández, 2011; Ríos, 2006). Esta calificación negativa, positiva o neutra depende de la valoración que se dé a las características asociadas al estereotipo, asimismo su relevancia viene determinada por el efecto significativo que puede tener en un contexto concreto (Link & Phelan, 2001).

1.1.2. Prejuicios

A la hora de definir el prejuicio, una de las definiciones más usadas ha sido la propuesta por Allport, quien define el prejuicio como “una actitud hostil o prevenida

hacia una persona que pertenece a un grupo, simplemente porque pertenece a ese grupo, suponiéndose por lo tanto que posee las cualidades objetables atribuidas al grupo” (Allport citado por Molero Alonso, 2007, p. 592). Esta definición es representativa de muchas de las teorías sobre el prejuicio que se han centrado en el estudio de este fenómeno como una actitud hostil. Sin embargo, a pesar de las ventajas que presenta esta concepción, no se recogen en ella algunos aspectos fundamentales, como son la situación específica y su emoción asociada, que tienen su base teórica en la teoría de la categorización del yo y en las teorías del appraisal emocional respectivamente (Molero Alonso, 2007; Smith & Mackie, 2010). Cabe señalar que el prejuicio no es constante ni estable en el tiempo, sino que puede variar en función de la situación, de tal manera que un mismo grupo ante contextos distintos puede provocar diferentes emociones (Arancibia, 2014).

Una de las explicaciones dadas al origen del prejuicio y que permite explicar mejor el prejuicio hacia las personas con discapacidad es la teoría integrada de la amenaza propuesta por Stephan y Stephan (2000), la cual propone que el prejuicio nace cuando un grupo percibe al menos, una de las cuatro amenazas siguientes: una amenaza realista, una amenaza simbólica, estereotipos negativos y una ansiedad intergrupala.

Por otro lado, el prejuicio se suele asociar a algo negativo, pero no se debe olvidar que también hay prejuicios positivos y que éstos pueden ser igual de limitantes que los negativos; un ejemplo de ello es el que presenta Rodríguez (2012):

“muchas gente cree, sin ninguna base que lo sustente, que los niños con Síndrome de Down son todos angelitos, que son muy cariñosos, que son niños para toda la vida o que son muy tranquilos. El prejuicio positivo, el cariño mal entendido, lleva a la sensiblería, a la sobreprotección, al chantaje afectivo, a la lástima, que

son algunas de las trampas que el amor, si no está bien dirigido, puede esconder”
(p. 118-119).

1.1.3. Discriminación

La activación del estereotipo y del prejuicio provocan en la persona un comportamiento específico que se corresponde con lo que piensa o siente, dando lugar a la discriminación (Dickerson & Kemeny, 2004). Ésta hace referencia al componente comportamental de la actitud, y es entendida como el tratamiento desigual a una persona como consecuencia de la pertenencia a un grupo sobre el que recaen estereotipos y prejuicios (Berges, 2008).

Hay dos tipos de discriminación, la discriminación directa y la indirecta. La discriminación directa es la que hace referencia a las conductas, tanto positivas (favorecedoras) como negativas (perjudiciales) que están dirigidas hacia uno de los miembros del exogrupo o al exogrupo en general (Smith & Mackie, 1997). La discriminación indirecta hace referencia a otros comportamientos que no son conductas dirigidas directamente hacia el exogrupo pero que tienen un impacto en él, como por ejemplo la discriminación estructural, que serían aquellas estructuras que los seres humanos crean y que dan lugar a limitaciones, como podrían ser en el ámbito de la discapacidad, las barreras físicas o arquitectónicas; siendo estas barreras las que manifiestan que la discapacidad no es un problema físico o biológico de la persona, sino un problema de accesibilidad al entorno (Maya, García & Santolaya, 2007; Molero, Silván-Ferrero, García-Ael, Fernández & Tecglen, 2013).

Por otro lado, la discriminación no sólo hace referencia a la acción u omisión de actos sino también a las palabras que se utilizan para hacer referencia a los miembros del exogrupo o al exogrupo en sí mismo. Y es aquí donde entra en juego el lenguaje y el

papel que cumple en la discriminación; puesto que existen numerosas palabras ofensivas que integran prejuicios y que se utilizan para descalificar, infravalorar y menospreciar (Islas, 2005). En el caso de las personas con discapacidad, el uso de vocablos como “discapacitado”, “minusválido”, “inválido”, “incapacitado”, “lisiado”, “retrasado” o “subnormal” denotan la connotación despectiva, la infravaloración con respecto a otros y la no aptitud (Islas, 2005). Además, estas palabras definen a la persona desde la discapacidad, sin tener en cuenta que ésta no es definitoria de quién es, sino que solo hace referencia a una característica de todas las demás que dan lugar a su identidad, es decir, como un ser humano con capacidades diversas. Es más, la discapacidad desaparece cuando el entorno se vuelve accesible, por ejemplo, cuando las personas con discapacidad visual cuentan con material escrito en braille, o cuando las personas con discapacidad intelectual tienen materiales que garantizan la accesibilidad cognitiva. Por tanto, “el lenguaje no es una cuestión de forma sino de fondo” (Frutos & Aparicio, 2001, p. 2).

Por otro lado, el lenguaje no solo manifiesta los estereotipos y los prejuicios siendo una forma de discriminación, sino que también es capaz de crearlos cuando éste es una copia sin reflexión, porque en la mera repetición de la palabra, se refleja y refuerza la connotación negativa implícita en ella (Frutos & Aparicio, 2001).

En último lugar, la discriminación puede ser generada por la pertenencia grupal (Smith & Haslam, 2017). Teniendo en cuenta que los otros, sirven para mantener la autoestima, es lógico pensar que hay veces que el ser humano realiza acciones para que esta autoestima siga siendo alta. Es aquí donde entra la deseabilidad social, ya que algunos comportamientos o características son más deseables socialmente que otros, y por tanto, las personas pueden llegar a comportarse como ven que lo hacen otros solo por ser aceptados (Ferrando & Chico, 2000) y cediendo su conducta a una conducta

sumisa respecto a los ideales o valores del grupo. De tal manera que la discriminación, en muchas ocasiones, se debe a la influencia del grupo en la conducta, a la conformidad con la norma grupal y a la deseabilidad social marcada por el grupo, dejando de lado las características individuales a favor del endogrupo y la diferenciación con el exogrupo (Blanco, Caballero & de la Corte, 2005).

1.2. Actitudes y cambio de actitudes hacia la discapacidad

Las actitudes hacia las personas con discapacidad han sido estudiadas por distintos autores debido a que la existencia de actitudes desfavorables han impedido e impiden la inclusión plena de las personas con discapacidad en la sociedad (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004). Si se tiene en cuenta el estudio comparativo realizado por Suriá (2011) en el que analizaba las actitudes de los estudiantes hacia las personas con discapacidad según su curso educativo, se puso de manifiesto que los estudiantes de universidad mostraban actitudes más positivas que los estudiantes de educación secundaria y que éstos tenían un mayor grado de sensibilidad hacia la discapacidad si interactuaban con compañeros o personas con discapacidad. Siguiendo en la educación universitaria, Alonso, Navarro y Lidón (2008) expusieron que las actitudes hacia las personas con discapacidad son más favorables si los estudiantes pertenecen a grados que tengan que ver con las Humanidades y la Educación. A pesar de que estas actitudes son favorables en comparación con otros grupos, se ha encontrado, que en general, las actitudes de los estudiantes universitarios son negativas, ya que asocian la discapacidad a una enfermedad y a la incapacidad (Martínez, 2006; Rodríguez, Ramírez, Morales & Guerra, 2017; Sánchez, 2017).

Si se hace referencia a las variables que pueden influir en las actitudes que se tienen hacia las personas con discapacidad, estudios como el de Novo-Corti, Muñoz-Cantero y

Calvo-Porrall (2011) ponen de manifiesto que los estudiantes universitarios están muy mediados por los valores que les han transmitido sus familias y por el centro educativo de enseñanza básica; además también queda reflejado que la norma social es muy importante a la hora de tener una actitud positiva hacia la discapacidad. En relación al sexo, estudios indican que son las mujeres las que tienen una actitud más favorable hacia las personas con discapacidad (Suriá, Bueno & Rosser, 2011).

Numerosos estudios ponen de manifiesto la necesidad de seguir trabajando en el cambio de actitudes (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004; Infante & Gómez, 2004; Novo-Corti, Muñoz-Cantero & Calvo-Porrall, 2011; Suriá, Bueno & Rosser, 2011), ya que las actitudes negativas hacia las personas con discapacidad influyen en la conciencia de estigma de las mismas, y esta conciencia determina su calidad de vida y bienestar psicológico (Carrasco, Martín & Molero, 2013).

Para ello, y para seguir mejorando estas actitudes hacia la discapacidad, se han diseñado distintos programas de intervención con el objetivo de eliminar los estereotipos, los prejuicios y las conductas de discriminación hacia las personas con discapacidad. Flórez, Aguado y Alcedo (2009) realizaron una revisión y un análisis de 63 programas de intervención realizados entre 1972 y 2009. Entre los programas encontrados por estos autores, solo seis van destinados a la población universitaria. Entre las técnicas de cambio utilizadas por estos programas se encuentran la simulación, el contacto y la información. Los resultados no muestran una gran eficacia e incluso, no se llega a producir ningún cambio (Flórez, Aguado & Alcedo, 2009). Programas de intervención más recientes que utilizan una sola técnica, tampoco encuentran cambios significativamente positivos (Lindau, Amin, Zambon & Scior, 2017; Lu, Webber, Romero & Chirino, 2017).

Respecto a la eficacia de los programas, para Aguado, Flórez y Alcedo (2004) los cambios actitudinales tienen lugar cuando no se potencia el lado negativo y de lástima o sobreprotección de las personas con discapacidad, sino que se consiguen cuando se enfatizan los logros conseguidos por ellas y el cambio en las situaciones. Del mismo modo, explicitan que, si se combina el contacto social y la información sobre las personas con discapacidad, los programas de intervención tendrán resultados más positivos (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004).

Los programas de intervención han medido las actitudes de sus participantes, antes y después de la misma. La gran parte de ellos, han utilizado la Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad de Verdugo, Jenaro y Arias (1995), la Escala de Valoración de Términos asociados con la discapacidad de Aguado, Alcedo y González (1998) o instrumentos muy parecidos a éstos en contenido y en formato (Alcedo, Gómez, Fontanil & González, 2013; Alonso, Navarro & Lidón, 2008; Martín & Arregui, 2013; Martín & Bilbao, 2011; Suriá, Bueno & Rosser, 2011). A pesar de su uso y su alta fiabilidad, se puede observar dos grandes limitaciones comunes, por un lado, que el contenido de los ítems puede presentar una alta deseabilidad social, que implica la consciencia de la propia actitud y la presentación positiva de sí mismo (Cárdenas, González, Calderón & Lay, 2009), y por otro, que ninguno de los cuestionarios presenta un elemento de comparación según plantea la Ley del Juicio Comparativo (Thurstone, 1927). Por estos motivos, se hace necesario poder contar con instrumentos de medida que evalúen actitudes evitando, en la medida de lo posible, la deseabilidad social, y que además los cuestionarios contengan un elemento de comparación.

Por último, es necesario señalar que si el cambio de estas actitudes negativas es importante en todos los agentes de la sociedad (Aguado, Flórez & Alcedo, 2004), lo son

aún más en profesiones cuyo fin es favorecer el bienestar tanto físico, social y psicológico de los demás (Suriá, Bueno & Rosser, 2011), como es el caso de la Psicología.

2. Objetivo e Hipótesis

Recogiendo todo lo expuesto anteriormente, el presente trabajo fin de grado plantea un doble objetivo, por un lado, la creación de un instrumento de medida para evaluar las actitudes hacia las personas con discapacidad que disminuya la deseabilidad social (objetivo 1); y, por otro lado, la evaluación de la eficacia de un programa de intervención para el cambio de actitudes de los estudiantes de psicología hacia las personas con discapacidad intelectual (objetivo 2).

En relación al objetivo 1, se espera hallar, que el instrumento de medida sea capaz de discriminar las distintas actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual y sin discapacidad. En concreto, se espera encontrar que las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual sean diferentes que las actitudes hacia las personas sin discapacidad en todas las dimensiones evaluadas por el cuestionario (hipótesis 1) (ver tabla 1). Respecto al segundo objetivo, se espera hallar que las actitudes de los estudiantes, antes de realizar el programa, sean más desfavorables hacia las personas con discapacidad intelectual que hacia las personas sin discapacidad en todas las dimensiones evaluadas por el cuestionario (hipótesis 2) (ver tabla 1); que el programa de intervención cumpla su objetivo de cambio de actitud hacia las personas con discapacidad intelectual, en concreto que no haya diferencias de la actitud de los estudiantes hacia las personas con discapacidad intelectual y hacia las personas sin discapacidad, siendo éstas, para ambos casos, favorables en todas las dimensiones evaluadas por el cuestionario (hipótesis 3) (ver tabla 1); y por último, que las diferencias

entre las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual después de realizar el programa sean más favorables que antes de realizarlo en todas las dimensiones evaluadas por el cuestionario (hipótesis 4) (ver tabla 1).

Tabla 1.
Resumen de las hipótesis

Dimensiones	Sub-dimensiones	Objetivo 1		Objetivo 2	
		Validación cuestionario	Pre	Post	Pre-Post
Descripción	Competencia Laboral	psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post
	Competencia Social	psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post
	Aspecto Físico	psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post
Adjetivos	Discapacidad	-	-	-	pre > post
	Positivos	psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post
	Negativos	psd < pcd	psd < pcd	psc = pcd	pre > post
Competencia		psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post
Puesto Trabajo	Dinámico	psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post
	Mecánico	psd < pcd	psd < pcd	psc = pcd	pre > post
	Técnico de Formación	-	-	-	pre < post
Posicionamiento		psd > pcd	psd > pcd	psc = pcd	pre < post

psd = persona sin discapacidad
pcd = persona con discapacidad intelectual

3. Método

3.1. Participantes

Para la consecución del objetivo 1, han participado un total de 42 personas, siendo 18 hombres (42.85%) y 24 mujeres (57.14%), con una edad comprendida entre los 18 y 55 años ($M = 26.61$; $DT = 8.69$). Los participantes se dividen en dos grupos, uno de ellos formado por profesionales del mundo de la discapacidad que trabajan en organizaciones que pertenecen a la red de Plena Inclusión ($n=18$), y el otro, por estudiantes

universitarios de 1º del Grado de Marketing de la Universidad Francisco de Vitoria ($n=24$).

Para la consecución del objetivo 2, la muestra está compuesta por estudiantes del Grado de Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria. En concreto, han participado 17 personas, siendo el 70.6% mujeres ($n=12$) y el 29.4% hombres ($n=5$), con una edad comprendida entre los 18 y los 26 años ($M = 20.59$; $DT = 2.27$). Respecto al grado cursado, el 29.4% están en 1º, el 17.6% en 2º curso y por último, el 53% en el 3º curso. La mortandad total de la muestra ha sido de 6 personas, teniendo en cuenta el número de participantes al inicio y al final del programa.

Los participantes han sido seleccionados con un muestreo no probabilístico por conveniencia.

3.2. Diseño

Se ha realizado un diseño Cuasi-Experimental de medidas repetidas intrasujeto con evaluación longitudinal del cambio a lo largo del tiempo (Diseño de Series Temporales) (Maxwell & Delaney, 1990). La Variable Dependiente es la actitud hacia las personas con discapacidad y las Variables Independientes son el programa de intervención diseñado al efecto y las personas con y sin discapacidad.

3.3. Variables y medidas

Actitud hacia las personas con discapacidad intelectual. Para evaluar las actitudes se ha utilizado un cuestionario de creación propia (Anexo 1). El cuestionario evalúa cinco dimensiones: la descripción de la persona, los adjetivos que se eligen, si se les considera o no competentes, el puesto de trabajo que se les asignaría y la posición con las que se les percibe respecto a uno mismo. Está compuesto por dos partes y un total de 16

preguntas. La primera parte evalúa la primera dimensión y está compuesta por cuatro vídeos en los que la persona que aparece en el vídeo dice su nombre y su edad; dos de estos vídeos están protagonizados por dos personas con discapacidad intelectual, un hombre y una mujer, y los otros dos vídeos también protagonizados por hombre y mujer, pero esta vez son personas sin discapacidad que actuarán como medida de comparación. Una vez que el participante ve el vídeo en cuestión, se le pide que describa a través de una pregunta abierta y con más de una palabra a la persona protagonista del vídeo que acaba de visualizar. En este caso se tiene en cuenta la categoría a la que hacen referencia las palabras utilizadas en la descripción, pudiendo pertenecer a competencia laboral, competencia social, aspecto físico o relacionadas con la discapacidad (Anexo 2). La segunda parte del cuestionario evalúa las cuatro dimensiones restantes. En la dimensión adjetivos se le pide al participante que elija para cada protagonista cuatro de los diez adjetivos que se le presentan. Entre los diez adjetivos posibles cinco de ellos son adjetivos positivos (soñador, competente, decidido, luchador y sociable) y los otros cinco son adjetivos negativos (solitario, conformista, iluso, incapaz e inseguro). El orden de presentación de los adjetivos está aleatorizado. La tercera dimensión hace referencia a si se les considera personas competentes o no, es decir, si en la lista de los diez adjetivos de los cuales tienen que elegir cuatro, han elegido el adjetivo competente para describir a la persona. La cuarta dimensión se refiere al puesto de trabajo que se le asignaría de los seis que se le presentan, siendo tres de ellos trabajos más dinámicos (técnico de contabilidad, técnico de formación y atención al cliente) y los otros tres trabajos más mecánicos (auxiliar de reprografía, reponedor, repartidor de correo interno). El orden de presentación también está aleatorizado. La quinta y última dimensión hace referencia a la percepción de distancia de superioridad o inferioridad respecto al protagonista del video. El participante tiene

que elegir una de las cinco opciones que aparecen, éstas están compuestas por dos círculos (el círculo azul se refiere a uno mismo y el círculo verde al protagonista del video) y cinco distancias entre ellas. La primera distancia corresponde aquella en la que ambos círculos están en los extremos de la imagen siendo el círculo azul el que está en la posición más superior; en la segunda opción ambos círculos están a una menor distancia, pero el círculo verde sigue estando en una posición superior; la tercera opción corresponde a una situación de igualdad entre ambos círculos; la opción cuarta corresponde a la imagen de poca distancia entre ambos círculos, en la que esta vez, el círculo verde está en una posición algo superior que el círculo azul; y por último, aquella en la que los círculos están en ambos extremos, siendo el círculo azul el que toma la posición superior.

Personas con discapacidad intelectual y personas sin discapacidad. Esta variable está operativizada a través de los videos utilizados en el cuestionario de creación propia para evaluar la actitud.

Programa de intervención diseñado al efecto. El programa de intervención está compuesto por las siguientes técnicas de cambio de actitudes:

1. El taller de formación sobre “Sensibilización y Prevención de la Violencia de Género” impartido por personas con discapacidad intelectual. Se utiliza para cambiar las relaciones de poder y estatus entre grupos. Si se hace referencia a la TIS, las categorías que se perciben no están en un mismo nivel, sino que dan lugar a un poder y estatus en una situación concreta (Festinger, 1954). El resultado positivo de esta comparación daría al grupo un mayor poder o estatus, y por el contrario un resultado negativo, daría lugar a uno menor (Festinger, 1954). En este caso la persona con discapacidad tiene el rol y estatus de experto en un tema

determinado, haciendo que el resultado de la comparación cambie las relaciones previas de poder y estatus.

2. El debate sobre las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual. Fomenta que los miembros que participan en el mismo, tomen sus propias decisiones después de haber construido su propia argumentación sobre el tema, lo que hace que haya una alta implicación a nivel individual tanto en la toma de decisiones como en sus actuaciones posteriores. Las decisiones a las que se llegan a través del debate y las cuales el sujeto acepta como propias ya que ha formado parte de ellas, se comportan como normas del grupo, siendo esta manera una de las más utilizadas para el cambio de actitudes (Morales, Gaviria, Moya & Cuadrado, 2007).
3. Información, concienciación y sensibilización hacia las personas con discapacidad intelectual impartido por personas con discapacidad intelectual. Para una gran parte de autores, ésta sería la parte más importante para el cambio de actitudes hacia la discapacidad (Hodge, David, Woodard & Sherrill, 2002; McCarthy & Light, 2005; López-Justicia, Hernández, Polo, Fernández & Chacón, 2008; Slininger, Sherrill & Jankowski, 2000), ya que gracias a la información no solo se elimina la ansiedad intergrupales Stephan y Sthepan (2000), sino que se hace que los participantes se den cuenta de las potencialidades, eliminando estereotipos y prejuicios, muchas veces causados por falta de información (Briñol et al., 2002).
4. El contacto directo con personas con discapacidad intelectual. Está enfocado a favorecer las relaciones intergrupales, puesto que está demostrado que las actitudes cambian en la interacción social entre los miembros de los distintos grupos. Esta interacción permite que los miembros de ambos grupos se hagan conscientes de las características personales de los mismos, eliminando el

concepto de homogeneidad exogrupal (Briñol, Horcajo, Becerra, Falces & Sierra, 2002; Morales et al., 2007; Paluck, Green & Green, 2017).

5. Las historias alternativas complementan la estrategia de contacto, ya que con ellas se sigue eliminando la homogeneidad exogrupal (Morales et al., 2007). Conocer otras historias además de las preconcebidas amplía el conocimiento y permite eliminar los estereotipos, los prejuicios y las conductas de discriminación, porque una sola historia no puede definir a todos los miembros de un grupo (TED, 2009).

3.5. Procedimiento

3.5.1. Procedimiento Objetivo 1

Para comprobar la validez de contenido y aparente del cuestionario se contó con el grupo de profesionales del mundo de la discapacidad, con el cual se revisaron los videos elegidos y las preguntas seleccionadas. Después de su revisión, se procedió a la realización de varios cambios. En primer lugar, se modificó una de las preguntas. En segundo lugar, se cambió la última pregunta asociada a cada vídeo. Y en tercer y último lugar, se dividió el cuestionario en dos partes para evitar que utilizarán en la primera pregunta (descripción de la persona), los adjetivos que se presentaban en la segunda.

A continuación, para comprobar la validez de constructo, se aplicó la versión final del cuestionario al grupo de estudiantes de 1º de Marketing.

3.5.2. Procedimiento Objetivo 2

El programa de intervención está dividido en cinco fases, que se exponen y explican a continuación. El flujograma, el cronograma y los indicadores de la evaluación de la implantación, resultados e impacto se encuentra en el Anexo 3, 4 y 5, respectivamente.

1. Fase 1: Diseño de Programa a través de la revisión bibliográfica.

2. Fase 2: Búsqueda de ponentes y participantes. Tras diseñar el programa se pidió colaboración a la Federación de Plena Inclusión España para la búsqueda de ponentes con discapacidad intelectual para las dos sesiones informativas. Una vez encontrados los ponentes, se acordaron los temas de las sesiones en función de su especialización, las fechas para su realización y se les contrató recibiendo una remuneración económica por su ponencia. En relación a la búsqueda de participantes, el programa se ofertó a todos los cursos del Grado de Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria, vía email, móvil, redes sociales y contacto directo.
3. Fase 3: Evaluación pre-test para conocer las actitudes previas hacia las personas con discapacidad intelectual. El cuestionario se realizó a través de la plataforma Google Forms. Antes de cumplimentarlo, fueron informados de la voluntariedad de su participación y firmaron un consentimiento informado.
4. Fase 4: Implantación del Programa de Intervención. El programa de intervención se realizó en dos sesiones, con una separación temporal de un mes entre cada una de ellas ambas realizadas en un aula de la Universidad Francisco de Vitoria.
 - 1) La primera sesión tuvo lugar el día 4 de Mayo, en la que se realizó un taller sobre “Sensibilización y Prevención de Violencia de Género” (técnica taller de formación), impartida por tres personas con discapacidad intelectual y una persona de apoyo de la asociación Ruth Stein, con una duración de una hora y media. Después del taller los participantes rellenaron una encuesta de valoración sobre la sesión, la cual se compone de una parte cuantitativa respecto a la satisfacción con el mismo y la otra, más cualitativa con preguntas abiertas (respuestas cualitativas más significativas en Anexo 6). A continuación, se utilizó la técnica del debate. Para comenzar con ella, los participantes visualizaron un

vídeo en el que una persona con Síndrome de Down ejercía de director de recursos humanos realizando una selección de candidatos para un puesto de trabajo en una multinacional (Antena 3, 2016), después de su visualización, se realizó un debate sobre el mismo. Al finalizar, se visualizó un segundo video en el que se podían observar distintos comportamientos hacia personas con discapacidad (Fundación Prevent, 2014), continuando con otro debate sobre el mismo. Esta primera sesión terminó con un consenso de los participantes respecto a las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual.

2) La segunda sesión se realizó el día 6 de Junio, comenzó con una dinámica a través de un vídeo en el que los participantes tenían que imitar los gestos de seis personas, siendo la última una chica con discapacidad (Cermi Aragón, 2014). Una vez realizado el ejercicio de imitación, se visualizó el video del experimento original “Los ojos de un niño”. A continuación, se les pidió a los participantes una reflexión en la que expresaran cómo se habían sentido (algunas de las respuestas en Anexo 7). Una vez realizada la reflexión, comenzó la sesión sobre Información, Concienciación y Sensibilización hacia las personas con discapacidad intelectual. La sesión fue impartida por tres personas con discapacidad intelectual de la Fundación Gil Gayarre junto con tres personas de apoyo. La duración de la sesión fue de una hora y media. Una vez terminada la sesión los estudiantes, personas con discapacidad intelectual y las personas de apoyo, compartieron una comida en la cual todos interactuaron y compartieron historias de su vida diaria y anécdotas pasadas (técnicas de contacto e historias alternativas).

5. Fase 5: Evaluación Post-test para conocer las actitudes después del programa de intervención. Una semana después de la participación en la segunda sesión, se les volvió a enviar a los participantes el cuestionario a través de Google Forms.

3.6. Análisis de datos

Se ha utilizado el programa estadístico SPSS versión 20.0 con un sistema operativo MAC OS X versión 10.9.5. El análisis de datos realizado ha sido un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas, ya que se utilizan los mismos sujetos en más de una condición (Pardo & San Martín, 2010). Para las preguntas del cuestionario de descripción, adjetivos y puesto de trabajo se ha realizado un ANOVA de dos factores con medidas repetidas. Para el análisis de la selección del adjetivo competencia y posicionamiento se ha llevado a cabo un ANOVA de un factor con medidas repetidas.

4. Resultados

4.1. Validación del cuestionario de creación propia

Los primeros resultados que se muestran son los relacionados con el objetivo 1 para comprobar la validez de constructo del instrumento de medida.

Respecto a la dimensión sobre la descripción de la persona, los resultados muestran que el número de veces que se utilizan adjetivos relacionados con la competencia laboral difiere si la persona tiene discapacidad ($M=1.25$; $DT=1.51$) o no la tiene ($M=1.95$; $DT=1.48$) ($F_{1,23} = 4.54$, $p < .05$, $\mu^2 = .16$, $1 - \beta = .53$), al igual que con palabras que hacen referencia al aspecto físico ($F_{1,23} = 8.62$, $p < .05$, $\mu^2 = .27$, $1 - \beta = .81$), siendo éste número mayor para las personas sin discapacidad ($M = .67$; $DT = .81$) que para las personas con discapacidad ($M = .16$; $DT = .48$). No se han encontrado diferencias en cuanto a la competencia social ($F_{1,23} = .015$, $p > .05$) (ver figura 1).

En relación a la dimensión adjetivos, los resultados muestran que no existen diferencias significativas ($F_{1,23} = .104$, $p > .05$). Sin embargo, si hay diferencias significativas en cuanto al número de veces en el que el adjetivo competente es elegido según si la persona tiene o no discapacidad ($F_{1,23} = 28.57$, $p < .05$, $\mu^2 = .55$, $1 - \beta = .99$),

específicamente, el adjetivo competente es elegido un mayor número de veces para las personas sin discapacidad ($M= 1.25$, $DT =.79$) que para las personas con discapacidad ($M= .20$, $DT =.50$) (ver figura 1 en Anexo 8).

En cuanto a la dimensión puesto de trabajo, los resultados muestran que existen diferencias significativas entre el tipo de trabajo asignado en función de si la persona tiene o no discapacidad ($F_{1,23} = 33.38$, $p < .01$, $\mu^2 = .59$, $1 - \beta = 1.00$), en concreto, para las personas sin discapacidad el tipo de trabajo que más se le ha asignado es un trabajo dinámico ($M= 2.62$, $DT =1.61$) frente al trabajo más mecánico ($M= 1.37$, $DT =1.68$); mientras que para las personas con discapacidad el tipo de trabajo más elegido ha sido el mecánico ($M= 3.00$, $DT =1.35$) frente al más dinámico ($M= 1.20$, $DT =1.38$) (ver figura 2).

Por último, respecto a la dimensión de percepción de distancia respecto al otro, no se han encontrado diferencias significativas ($F_{1,23} = .19$, $p > .05$).

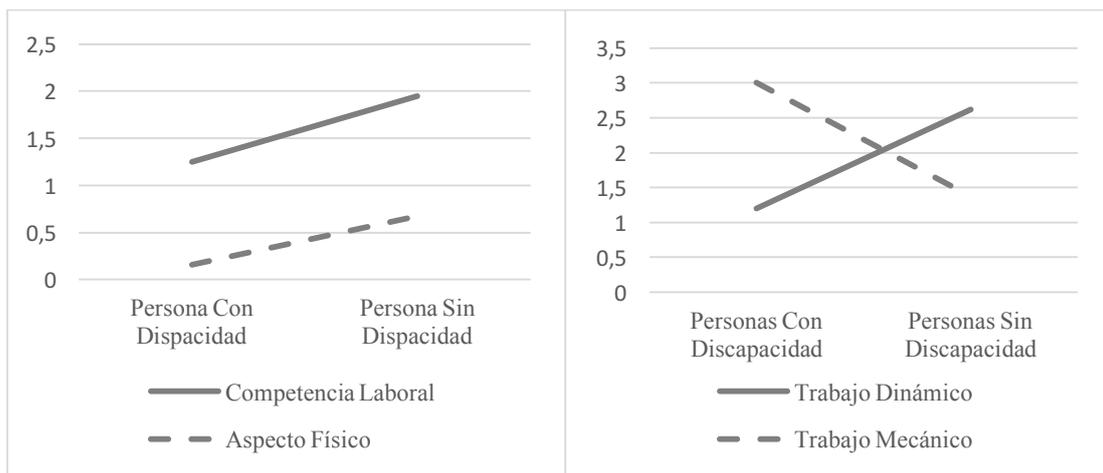


Figura 1. Validación del cuestionario de la dimensión descripción

Figura 2. Validación del cuestionario de la dimensión puesto de trabajo.

4.2. Evaluación de las actitudes Pre-test

Se exponen a continuación, los resultados encontrados en la evaluación de las actitudes previas de los participantes a la realización del programa de intervención.

Los resultados encontrados en la dimensión sobre la descripción de la persona muestran que el número de veces que son elegidos los adjetivos relacionados sobre la competencia laboral, competencia social y aspecto físico difiere si la persona tiene discapacidad o no la tiene ($F_{2,9} = 5.32, p < .05, \mu^2 = .54, 1 - \beta = .68$). En concreto, el número de veces que son elegidos los adjetivos que hacen referencia a la competencia laboral es mayor para las personas sin discapacidad ($M = 2.27, DT = 1.67$) que para las personas con discapacidad ($M = .63, DT = 1.01$) ($p < .05$); respecto a los adjetivos que hacen referencia a la competencia social, el número de éstos es mayor si la persona tiene discapacidad ($M = 3.55, DT = 1.81$) que si no la tiene discapacidad ($M = 2.36, DT = 1.36$) ($p = .05$). No se han encontrado diferencias en cuanto al aspecto físico ($F_{1,10} = 2.98, p > .05$) (ver figura 3).

En cuanto a la dimensión adjetivos, no se han encontrado diferencias significativas ($F_{1,10} = .28, p > .05$). Sin embargo, si hay diferencias significativas en cuanto al número de veces en el que el adjetivo competente es elegido según si la personas tiene o no discapacidad ($F_{1,10} = 18.52, p < .01, \mu^2 = .65, 1 - \beta = .97$), específicamente, el adjetivo competente es elegido un mayor número de veces para las personas sin discapacidad ($M = 1.45, DT = .69$) que para las personas con discapacidad ($M = .55, DT = .69$) (ver figura 2 en Anexo 8).

Los resultados encontrados en la dimensión sobre puesto de trabajo muestran que el número de veces que es elegido el trabajo dinámico y el mecánico difiere si la persona tiene discapacidad o no la tiene ($F_{1,10} = 29.15, p < .01, \mu^2 = .75, 1 - \beta = 1.00$). En concreto, el número de veces que es elegido el trabajo más dinámico es mayor para las

personas sin discapacidad ($M= 3.45, DT=1.43$) que para las personas con discapacidad ($M= 1.27, DT= 1.19$) ($p = .01$), mientras que el trabajo más mecánico es elegido más veces para las personas con discapacidad ($M= 3.36, DT=2.25$) que para las personas sin discapacidad ($M= .18, DT= .40$) ($p < .01$) (ver figura 4).

Por último, no se han encontrado diferencias significativas en la dimensión percepción de posicionamiento ($F_{1,10} = 1.55, p > .05$).

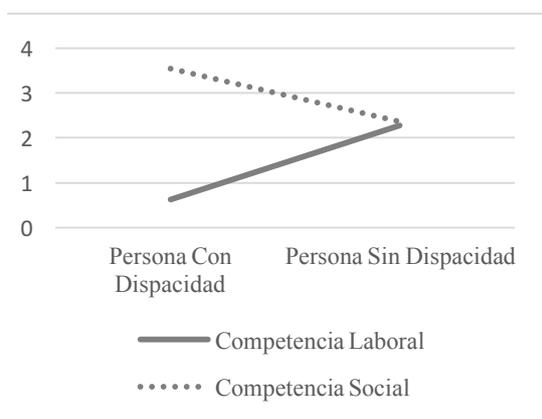


Figura 3. Evaluación Pre de la dimensión descripción

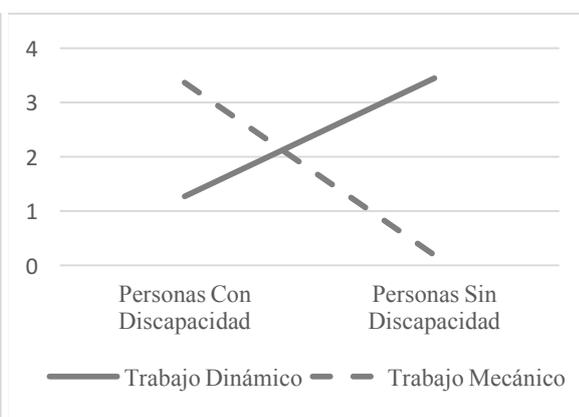


Figura 4. Evaluación Pre de la dimensión puesto de trabajo.

4.3. Evaluación de las actitudes Post-test

En relación a los resultados hallados en la evaluación post-test de las actitudes, se encuentra que para la dimensión descripción las veces que son utilizados los adjetivos que hacen referencia a la competencia laboral, social y al aspecto físico son diferentes si la persona protagonista tiene o no discapacidad ($F_{2,9} = 7.78, p < .05, \mu^2 = .63, 1 - \beta = .85$). En esta ocasión, no se han encontrado diferencias significativas en la competencia laboral ($F_{1,10} = 2.34, p > .05$); pero sí se han encontrados diferencias significativas en relación a la competencia social ($F_{1,10} = 19.31, p = .01, \mu^2 = .66, 1 - \beta = .98$), siendo mayor el número de descripciones para las personas con discapacidad ($M = 3.27, DT=1.49$) que para las personas sin discapacidad ($M = 1.18, DT=1.08$); al igual que también se han encontrado diferencias en relación a los adjetivos sobre el aspecto físico del protagonista ($F_{1,10} =$

6.81, $p < .05$, $\mu^2 = .41$, $1 - \beta = .65$), siendo más utilizados éstos, en relación a las personas sin discapacidad ($M = 1.36$, $DT = 1.57$) que con discapacidad ($M = .73$, $DT = 1.49$) (ver figura 5).

En relación a la dimensión adjetivos, se han encontrado diferencias significativas ($F_{1,10} = 11.79$, $p < .01$, $\mu^2 = .54$, $1 - \beta = .87$). En concreto, se han seleccionado un mayor número de adjetivos positivos cuando la persona tiene discapacidad ($M = 8.00$, $DT = .63$) que cuando no la tiene ($M = 6.72$, $DT = 1.19$); respecto a los adjetivos negativos se han seleccionado un mayor número de adjetivos negativos para las personas sin discapacidad ($M = 1.18$, $DT = 1.17$) que para las personas con discapacidad ($M = .18$, $DT = .40$) ($p < .01$) (ver figura 6).

Sin embargo, no hay diferencias en la dimensión competencia ($F_{1,10} = .67$, $p > .05$). Tampoco se han encontrado diferencias significativas en la dimensión puesto de trabajo ($F_{1,10} = 2.03$, $p > .05$). Ni en la dimensión de percepción de posicionamiento ($F_{1,10} = 1.96$, $p > .05$).

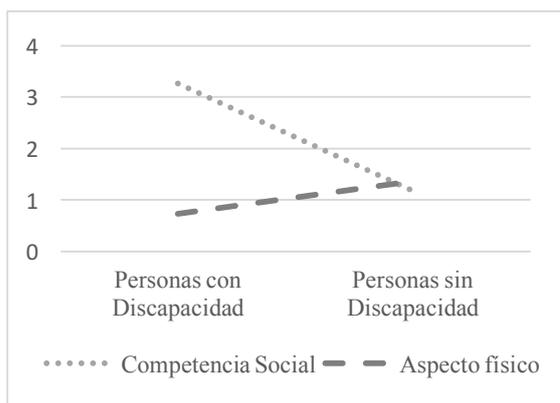


Figura 5. Evaluación Post de la dimensión descripción

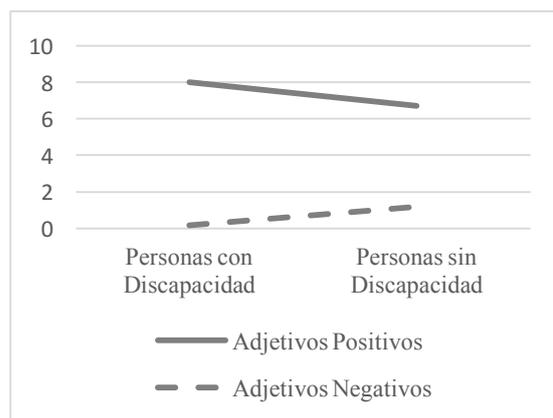


Figura 6. Evaluación Post de la dimensión adjetivos

4.4. Evaluación de las diferencias entre las actitudes Pre y Post test

Este último apartado expone los resultados encontrados resultantes de la comparación de la evaluación Pre y de la evaluación Post cuando el protagonista tiene discapacidad.

En cuanto a los resultados encontrados en la dimensión de descripción, existen diferencias significativas en cuanto a la competencia laboral ($F_{1,10} = 5.18, p < .05, \mu^2 = .34, 1 - \beta = .54$) en concreto, el número de descripciones relacionadas con la competencia laboral es mayor en el post-test ($M = 1.82, DT = 1.83$) que en el pre-test ($M = .64, DT = 1.03$) (ver figura 3 en Anexo 8). Si se hace referencia, en esta misma dimensión, a las veces que las personas utilizaron una descripción que hacía alusión a la discapacidad en el pre-test y post-test, se encuentran diferencias significativas ($F_{1,10} = 5.21, p < .05, \mu^2 = .34, 1 - \beta = .54$); en concreto, en el pre-test los participantes utilizaron un mayor número de veces la alusión a la discapacidad para describir a la persona ($M = .82, DT = .87$) que en el post-test ($M = .18, DT = .40$) (ver figura 4 en Anexo 8).

En relación a la comparación del pre-test y post-test en la dimensión adjetivos, se han encontrado diferencias significativas en relación a ambos ($F_{1,10} = 5.50, p < .05, \mu^2 = .36, 1 - \beta = .56$), específicamente, se han encontrado diferencias en la elección de adjetivos negativos, siendo mayor en el pre-test ($M = .73, DT = 1.00$) que en el post-test ($M = .18, DT = .40$) (ver figura 7).

En relación a la dimensión competencia, se han encontrado diferencias significativas ($F_{1,10} = 4.78, p = .05, \mu^2 = .32, 1 - \beta = .51$), en concreto, la elección del adjetivo competente es mayor en el post-test ($M = 1.27, DT = .90$) que en el pre-test ($M = .55, DT = .69$) (ver figura 5 en Anexo 8).

Para la dimensión puesto de trabajo, se han encontrado diferencias significativas ($F_{1,10} = 22.50, p < .01, \mu^2 = .69, 1 - \beta = .99$), siendo mayor la elección de trabajos más dinámicos en el post-test ($M = 2.82, DT = 2.40$) que en el pre-test ($M =$

3.36, $DT=2.25$) y al inverso que para los trabajo más mecánicos, siendo más elegidos éstos en el pre-test ($M = 3.36, DT=2.25$) que en el post-test ($M = 1.91, DT=1.64$) (ver figura 8). En esta dimensión, también se han encontrado diferencias significativas en relación al puesto de trabajo técnico de formación ($F_{1,10} = 4.78, p = .05, \mu^2 = .32, 1 - \beta = .51$), siendo mayor el número de veces que el participante seleccionó el puesto de trabajo técnico de formación en el post-test ($M = 1.09, DT=.94$) que en el pre test ($M = .36, DT=.67$) (ver figura 6 en Anexo 8).

Por último, los resultados de la dimensión percepción de posicionamiento muestran diferencias significativas en relación al pre - post test ($F_{1,10} = 5,38, p < .05, \mu^2 = .35, 1 - \beta = .55$), siendo en el pre-test la posición media escogida “el otro menos que yo” ($M = 2.59, DT=.74$) y en el post-test la posición media de “yo y el otro iguales” ($M = 3.05, DT=.35$) (ver figura 7 en Anexo 8).

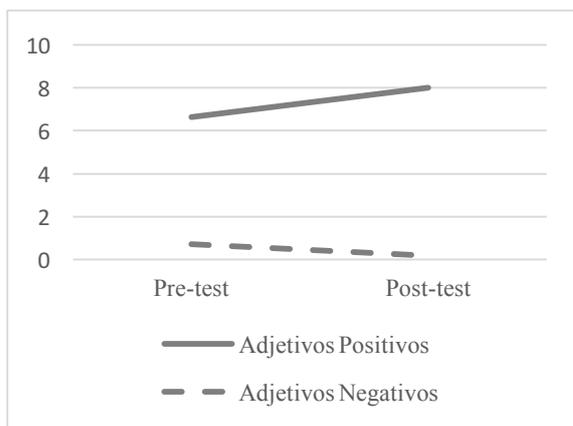


Figura 7. Comparación Pre-Post de la dimensión adjetivos

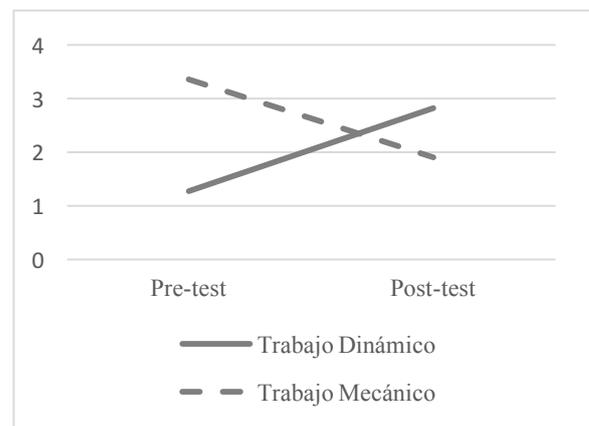


Figura 8. Comparación Pre-Post de la dimensión puesto de trabajo

4.5. Resumen de los resultados

A continuación, se muestra en la Tabla 2 un resumen de los resultados expuestos anteriormente.

Tabla 2.
Resumen de los resultados

Dimensiones	Sub-dimensiones	Objetivo 1		Objetivo 2	
		Validación cuestionario	Pre	Post	Pre-Post
Descripción	Competencia Laboral	psd > pcd *	psd > pcd *	No diferencias*	Pre < post *
	Competencia Social	No diferencias	psd > pcd *	psd < pcd	No diferencias
	Aspecto Físico	psd > pcd *	No diferencias	psd > pcd	No diferencias
	Discapacidad	-	-	-	Pre > post *
Adjetivos	Positivos	No diferencias	No diferencias	psd < pcd	No diferencias
	Negativos	No diferencias	No diferencias	psd > pcd	Pre > post *
Competencia		psd > pcd *	psd > pcd *	No diferencias*	Pre < post *
	Dinámico	psd > pcd *	psd > pcd *	No diferencias*	Pre < post *
Puesto Trabajo	Mecánico	psd < pcd *	psd < pcd *	No diferencias*	Pre > post *
	Técnico de Formación	-	-	-	Pre < post *
Posicionamiento		No diferencias	No diferencias	No diferencias*	Pre < post *

* Resultados que confirman las hipótesis planteadas

psd = persona sin discapacidad

pcd = persona con discapacidad intelectual

5. Discusión

En primer lugar, los resultados muestran que el cuestionario diseñado parece que es capaz de evaluar las actitudes hacia las personas con discapacidad, al igual que lo hacen los instrumentos utilizados por otros autores para este mismo fin (Aguado, Alcedo & González, 1998; Alonso, Navarro & Lidón, 2008; Martín & Arregui, 2013; Suriá, 2011; Suriá, Bueno & Rosser, 2001; Martín & Bilbao, 2011; Verdugo, Jenaro & Arias, 1995). Ahora bien, los instrumentos de evaluación existentes, están basados en ítems que

describen actitudes donde las personas deben contestar si están o no de acuerdo con la afirmación que se les presenta. A este tipo de evaluación se le conoce como medidas explícitas de las actitudes, caracterizadas por ser medidas deliberadas y conscientes por quién responde (Briñol et al., 2002). Por su parte, en las medidas implícitas, la persona responde de una manera más inconsciente, sin controlar sobre lo que se le está preguntando, lo que permite una evaluación menos influenciada por la deseabilidad social, ya que son más complicadas de ajustar a las expectativas de la evaluación y a la presión social (Greenwald & Banaji, 1995). De hecho, esta diferenciación entre tipos de medidas puede explicar por qué en dos de las dimensiones del cuestionario (adjetivos y percepción de posicionamiento) no se obtienen diferencias significativas entre las actitudes mostradas hacia las personas con y sin discapacidad. En estas dos dimensiones, se les pide a las personas que seleccionen entre distintas opciones, las cuales tienen una valencia positiva o negativa, lo que puede hacerles darse cuenta de su propia actitud, e influenciados por la deseabilidad social y por querer dar una imagen positiva de sí mismos, acaban eligiendo las opciones positivas (Cárdenas et al., 2009).

Además, el cuestionario diseñado permite comparar si las actitudes hacia las personas con discapacidad y sin discapacidad son distintas, debido a que la evaluación se realiza en función de las diferencias percibidas entre dos elementos, tal y como señala la Ley del Juicio Comparativo (Thurstone, 1927).

De lo expuesto anteriormente, se puede deducir que la hipótesis 1 se cumple parcialmente, ya que los resultados muestran que las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual son diferentes que las actitudes hacia las personas sin discapacidad en las dimensiones de descripción (competencia laboral y aspecto físico), competencia y puesto de trabajo, mientras que son iguales en las dimensiones de descripción (competencia social), adjetivos y percepción de posicionamiento.

En segundo lugar, los resultados muestran que el programa de intervención parece ser eficaz, porque se produce un cambio de actitud en los participantes. A pesar del tamaño reducido de la muestra, el tamaño del efecto (μ^2) y la potencia observada ($1 - \beta$) de los contrastes de hipótesis, se consideran adecuados (Vallejo, 2012). Los resultados muestran el cumplimiento de las hipótesis 2, 3 y 4. La evaluación de las actitudes previas expone que éstas son más desfavorables hacia las personas con discapacidad intelectual que hacia las personas sin discapacidad (hipótesis 2). Estos resultados son congruentes con los encontrados por estudios anteriores, los cuales ponen de manifiesto que los estudiantes universitarios en general, tienen percepciones negativas hacia las personas con discapacidad (Rodríguez et al., 2017), que las relacionan con una enfermedad (Martínez, 2006) o que infravaloran sus capacidades (Sánchez, 2017). La evaluación de las actitudes posteriores al programa de intervención muestra que los participantes tienen actitudes similares hacia las personas con discapacidad y sin discapacidad (hipótesis 3) y que estas actitudes posteriores son más favorables que las actitudes previas (hipótesis 4). El cumplimiento de ambas hipótesis (hipótesis 3 y 4) pone de manifiesto la eficacia del presente programa de intervención en el cambio de actitudes. La eficacia del programa puede deberse a la integración de la cognición, el afecto y la conducta (Modelo Tripartito de la Actitud) desde distintas técnicas (taller de formación, debate, información, concienciación y sensibilización, contacto e historias alternativas), ya que otros programas implantados que solo hacen hincapié en una de las partes de las actitudes y que solo trabajan con una técnica, no han obtenido resultados significativamente positivos (Lu et al., 2017) o sólo han conseguido un cambio de actitudes más explícitas (Lindau et al., 2017). Además de la concepción tripartita y el uso de diversas técnicas entre ellas la información, concienciación y la sensibilización, que para una gran parte de autores es la parte más importante en el cambio de actitudes

(Hodge et al., 2002; McCarthy & Light, 2005; López-Justicia, et al., 2008; Slininger, Sherrill & Jankowski, 2000), otra de las características significativas del programa diseñado es el cambio de roles de las personas con discapacidad (técnica taller de formación), el cual favorece el cambio de las relaciones de estatus y poder (Festinger, 1954). Este cambio de roles puede verse reflejado, por ejemplo, en los resultados pre-post donde los participantes eligen significativamente el puesto de trabajo “técnico de formación” tras haber participado en el programa, donde las personas con discapacidad han ejercido como sus formadores.

Este cambio de actitudes, además, se ve reflejado en el uso del lenguaje utilizado para describir a las personas con discapacidad, ya que en la evaluación post la descripción se ha realizado sin aludir a la misma, mientras que, en el pre, la descripción estaba fundamentalmente basada en ella. Estas evidencias en el lenguaje se ponen de manifiesto en otros estudios (Bialka, Brown, Morro & Hannah, 2017; Rodríguez et al., 2017). La importancia del lenguaje radica en que éste, construye, crea y condiciona el pensamiento y determina la forma con la que se mira al mundo; permitiendo la comunicación y transmisión de lo que está en la mente (Futos & Aparicio, 2001). Es el contexto social el que determina el lenguaje, cuando este contexto cambia, como con el programa de intervención, el lenguaje también lo hace (Futos & Aparicio, 2001).

En relación a los resultados que no son congruentes con lo esperado, están aquellos relacionados con la dimensión descripción (competencia social y aspecto físico) y dimensión adjetivos. Respecto a la dimensión descripción, en sus subdimensiones, competencia social y aspecto físico, debido a la inconsistencia de los resultados en las cuatro medidas tomadas, es difícil establecer un significado para los mismos y sería necesario seguir investigando sobre el tema. En último lugar y en relación a la dimensión adjetivos, tanto en la validación como en el pre-test no hay diferencias

significativas en relación a la selección de adjetivos tanto positivos como negativos, según si la persona tiene discapacidad o no. Una posible explicación estaría basada en la TIS y la TAC. Los participantes se identifican según su endogrupo y exogrupo y utilizan categorías automáticas para simplificar y ordenar el mundo, conscientes de estas categorizaciones y dejándose llevar por la deseabilidad social, por la consciencia de su propia actitud y por la presentación positiva de sí mismo (al ser una medida explícita del cuestionario) balancean tanto los adjetivos positivos como los negativos para cada protagonista, no manifestando una actitud de discriminación directa (Blanco, Caballero & de la Corte, 2005; Cárdenas et al., 2009; Ferrando & Chico, 2000; Herrera Torres & Reicher, 2007; Smith & Mackie, 1997). Sin embargo, los resultados del post-test muestran que si hay diferencias, siendo más elegidos los adjetivos positivos para las personas con discapacidad y los más negativos para las personas sin discapacidad, esto podría deberse a que los participantes gracias al programa de intervención, al contestar al post-test no valoraron a los protagonistas ni pertenecientes a su endogrupo ni al exogrupo, valorando a la persona protagonista por lo que les transmitían en el momento, cambiando los juicios sociales y por tanto las actitudes que tenían en el pre-test (Briñol, Falces & Becerra, 2007). El cambio habría sido posible ya que los juicios sociales y las actitudes, se construyen de manera activa gracias a la información y al contexto concreto (Hogg, Hardie & Reynolds, 1995), pero tampoco se puede olvidar la deseabilidad social que podrían estar manifestando los participantes al contestar, por ser una dimensión que evalúa la actitud de una manera más explícita.

6. Conclusiones

Por lo señalado anteriormente se puede concluir que, en primer lugar, el cuestionario diseñado para el presente estudio, parece ser capaz de evaluar las actitudes hacia las

personas con discapacidad de los estudiantes universitarios (objetivo 1), en concreto, hacia las actitudes que tienen sobre su capacidad y competencia. Contando de esta manera con un instrumento de medida que presenta una menor deseabilidad social debido a la evaluación implícita y explícita de las actitudes. Además, permite discriminar entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y las personas sin discapacidad, al incluir un grupo de comparación, tal y como señala la ley del juicio comparativo.

En segundo lugar y respecto a la eficacia del programa en sí mismo, se puede concluir, que el programa de intervención diseñado parece ser capaz de cambiar las actitudes de los estudiantes de psicología hacia las personas con discapacidad intelectual (objetivo 2). El uso combinado de distintas técnicas permite un cambio de actitudes dirigido tanto a su parte cognitiva, como afectiva y conductual. Asimismo, es importante señalar que uno de los mejores modos de cambio de actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual es su participación activa en la sociedad, como se puede deducir del resultado en torno al puesto de trabajo “técnico de formación”, ya que al comprobar de primera mano la capacidad y competencia que han tenido los ponentes en este puesto de trabajo, han dejado de lado su discapacidad y han visto en ellos su capacidad a la hora de desarrollar el trabajo. Por lo tanto, si las personas con discapacidad intelectual tuviesen una participación plena en la sociedad, se dejarían de lado estereotipos, prejuicios y conductas de discriminación respecto a su incapacidad para desarrollar un trabajo determinado y se fijarían más en las cualidades, potencialidades y capacidades que tienen o no para desarrollarlo. Poniendo el centro de atención en la persona y no en su discapacidad.

No obstante, los resultados encontrados presentan una serie de limitaciones. Entre las que se encuentran que el programa ha sido realizado con una muestra pequeña y no representativa de la población, por lo que sería necesario el cambio del tipo de muestreo a un muestreo probabilístico, ya que todos los participantes del presente programa

pertenecen a la misma Universidad; asimismo, sería necesario la ampliación de la muestra para poder generalizar los resultados a la población. Otra de las limitaciones presentes es la no existencia de un grupo control, por lo que no es posible garantizar que el cambio de actitudes se deba al programa de intervención y no a otras variables no controladas, por ello de cara a futuros estudios sería necesario la creación de un grupo control. Por otro lado, cabe señalar que solo se ha realizado una evaluación post, por lo que no es posible conocer si el aparente cambio de actitudes se mantiene en el tiempo. Por lo que, para futuras investigaciones la evaluación del cambio de actitudes debería realizarse a lo largo del tiempo con, al menos, un post-test tres meses más tarde y otro, un año después de la participación en el programa. Otra de las limitaciones encontradas es que del cuestionario utilizado se han comprobado solo su validez de contenido, aparente y de constructo, desde un enfoque diferencial y experimental, lo que requiere continuar con el proceso de comprobación de sus características psicométricas.

Además de las perspectivas comentadas anteriormente, se propone la evaluación del impacto que la participación como ponentes podría tener en las personas con discapacidad intelectual, y si, este tipo de participación les ayuda en la disminución de su conciencia de estigma. Por otro lado, sería interesante diseñar estudios destinados a evaluar si la competencia social percibida y el aspecto físico de las personas con discapacidad influyen o no en las actitudes hacia las mismas. Por último, otra futura línea sería la inclusión en el programa de las redes sociales a través de un grupo de WhatsApp en el que las personas participantes del mismo interactuasen a través de él sin conocerse y sin saber si tienen o no discapacidad.

7. Bibliografía

- Aarts, H., Chartrand, T., Custer, R., Danner, U., Dik, G., Jefferis, V. E. & Cheng, C. M. (2005). Social stereotypes and automatic goal pursuit. *Social Cognition*, 6, 465-4. <http://dx.doi.org/10.1521/soco.2005.23.6.465>
- Aguado, A. L., Alcedo, M. A., & Flórez, M. A. (1997). Una escala de valoración de términos asociados con discapacidad: primeros resultados. *REMA Revista electrónica de metodología aplicada*, 2(1), 65-81.
- Aguado, A. L., Flórez, M. A. & Alcedo, M. A. (2004). Programas de cambio de actitudes ante la discapacidad. *Psicothema*, 16, 667-673.
- Alcedo Rodríguez, M. A., Gómez Sánchez, L. E., Fontanil Gómez, Y., & González García, R. (2013). Propiedades psicométricas del Inventario de Actitudes hacia Personas con Discapacidad (IAPD). *Revista Mexicana de Psicología*, 30(2).
- Alonso, M., Navarro, R. & Lidón, V. (2008). Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios. Comunicación presentada en las *XIII Jornadas de Fomento de la Investigación*, Universitat Jaume I, Castellón, España.
- Antena 3 (2016, Noviembre 23). ¿Cómo reaccionarías si te entrevistase una persona con Síndrome de Down? El hormiguero 3.0 [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=B5f7A0Iv9BM>
- Arancibia, H.R. (2014). *Diseño psicométrico y validación de la Escala de Prejuicio RIVEC basada en los presupuestos de Pettigrew & Meertens*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid España
- Berges, B. M. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Iniciación a la Investigación*, 3, 1 -16

- Bialka, C. S., Brown, K. S., Morro, D., & Hannah, G. (2017). On their LEVEL: How participation in a university student group shapes members' perceptions of disability. *Journal of Diversity in Higher Education, 10*(2), 117.
- Blanco, A., Caballero, A. & De la Corte, L. (2005). *Psicología de los grupos*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Briñol, P., Falces, C. & Becerra, A. (2007). *Actitudes*. En J.F. Morales, E. Gaviria, M. Moya & I. Cuadrado (Coords). *Psicología Social* (pp.457- 516) Madrid, España: McGraw-Hill
- Briñol, P., Horcajo, J., Becerra, A., Falces, C. & Sierra, B. (2002). Cambio de actitudes implícitas. *Psicothema, 14* (4), 771-775
- Burga-León, A. (2014). Estereotipos de los docentes de segundo grado de primaria sobre los perfiles de los estudiantes con alto y bajo rendimiento. *Persona, 17*, 77-94.
- Cárdenas, M., González, C., Calderón, C., & Lay, S. (2009). Medidas explícitas e implícitas de las actitudes hacia las mujeres. *Interamerican Journal of Psychology, 43*(3), 541-546
- Carrasco, L. F., Martin, N., & Molero, F. (2013). Stigma consciousness and quality of life in persons with physical and sensory disability. *Revista de Psicología Social, 28*(3), 259-271.
- Cermi Aragón (2014, Diciembre 17). Los ojos de un niño (The eyes of a child). [Archivo de video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=fj60_kNQQP8
- Dickerson, S.S. & Kemeny, M.E. (2004). Acute stressors and cortisol responses: A theoretical integration and synthesis of laboratory research. *Psychological Bulletin, 130*, 355-391. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.355>
- Fernández, A. M. (2011). Prejuicios y estereotipos. Refranes, chistes y acertijos, reproductores y transgresores. *Revista de Antropología Experimental, 11*, 317-328.

- Ferrando, P. J. & Chico, E. (2000). Adaptación y análisis psicométrico de la escala de discapacidad social de Marlowe y Crowne. *Psicothema*, 12(3), 383-389.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 2, 117-140. <http://dx.doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Fiske, S. T. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 357-411). Nueva York, EEUU: McGraw-Hill.
- Fiske, S. T. & Neuberg, S. L. (1990). A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and motivation on attention and interpretation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-74). Nueva York, EEUU: Academic Press.
- Flórez, M.A., Aguado, A.L. & Alcedo, M.A. (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Annuary of clinical and health psychology*, 85, 85 – 98.
- Frutos, I. F & Aparicio, P. R. (2001). *Guía para un uso no discriminatorio del lenguaje: (en el entorno de la discapacidad)*. Ávila: Fundación Abulense para el empleo. Disponible en https://636fc856-a-62cb3a1a-sites.googlegroups.com/site/desdemiaula/archivos/guiausonodiscriminatoriolenguaje.pdf?attachauth=ANoY7cocZKJ-7FZD2Vz_0c4EVwcM9Ajxoa-0647Dk1e8c0ZzLs7QDauXDsKsOV7kVrJc0IuDK2Eza0EgQ5ZE1fL616s39S5wojvFaFp6uMTDOxjb1dVBCUHyUimpdxQmKww78uznuKyl9Riv496NTRep2rJ6ay_b_P-EVLITUnL-UEPgVCIpjztZN7AcXudtkilpodNkZJWIYPUC8LLzU1GMi7uHhTH0bnZob0uj5OjPS2s0CG26vH-Ij-TtdebNYbZiSANWzyP&attredirects=0. Recuperado el 7 de Enero del 2007.
- Fundación Prevent (2014, Diciembre 22). "Lo incorrecto" Una nueva mirada hacia la discapacidad. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>

- García-Fernández, J. M., Inglés, C. J., Vicent, M., González, C., & Mañas, C. (2013). Actitudes hacia la discapacidad en el ámbito educativo a través del SSCI (2000-2011): análisis temático y bibliométrico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 11*(1), 139-166.
- García, F. & Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid, España: Tea Ediciones.
- Gómez Jiménez (2007). Estereotipos. En J.F. Morales, E. Gaviria, M. Moya & I. Cuadrado (Coords). *Psicología Social* (pp. 213- 241) Madrid, España: McGraw-Hill
- Greenwald, A. G. & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review, 102*, 4-27 <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.102.1.4>
- Hamilton, D. L. & Gifford, R. K. (1976). Illusory correlations in interpersonal perception: A cognitive basis for stereotypic judgements. *Journal of Experimental and Social Psychology, 12*, 392-407. [http://dx.doi.org/10.1016/S0022-1031\(76\)80006-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0022-1031(76)80006-6)
- Herrera Torres, M. & Reicher, S (2007). Categorización social y construcción de las categorías sociales. En Morales, J.F, Gaviria, E., Moya, M. & Cuadrado, I. (coords), *Psicología Social* (pp. 169-194). Madrid, España: Interamericana España.
- Hodge, S. R., Davis, R., Woodard, R., & Sherrill, C. (2002). Comparison of practicum types in changing preservice teacher's attitudes and perceived competence. *Adapted Physical Activity Quarterly, 19*, 155-171 <http://dx.doi.org/10.1123/apaq.19.2.155>
- Hogg, M. A., Hardie, E. A., & Reynolds, K. J. (1995). Prototypical similarity, self-categorization, and depersonalized attraction: A perspective on group cohesiveness. *European Journal of Social Psychology, 25*(2), 159-177.
- Huici, C. (1999). Estereotipos. En J. F. Morales & C. Huici (Coords.). *Psicología Social* (pp. 73-84). Madrid, España: McGraw-Hill.

- Hyman, H. & Singer, E. (1968). *Readings in reference group theory and research* (pp. 147-165). New York, Estados Unidos: Free Press.
- Infante, M. & Gómez, V. (2004). Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural. *Cultura y Educación, 16*, 371-384.
- Islas, H. A. (2005). *Lenguaje y discriminación*. México: Cuadernos de la igualdad.
- Lindau, N., Amin, T., Zambon, A., & Scior, K. (2017). The effect of brief digital interventions on attitudes to intellectual disability: Results from a pilot study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 00*:1-8 <https://doi.org/10.1111/jar.12366>
- Link, B. G., & Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual review of Sociology, 27*(1), 363-385 <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.363>
- Lippman, W. (1922). *Public opinion*. Nueva York, EEUU: Hartcourt & Brace.
- López-Justicia, M., Hernández, Polo Sánchez, T., C. M., Fernández Jiménez, C., & Chacón López, H. (2008). Características formativas y socioafectivas del alumnado de nuevo ingreso en la Universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 6*(14).
- Lu, J., Webber, W. B., Romero, D., & Chirino, C. (2017). Changing Attitudes Toward People With Disabilities Using Public Media: An Experimental Study. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 60*(4), 203-214. <http://dx.doi.org/10.1177/0034355217700820>
- Martín, A. R. & Arregui, E. A. (2013). Desarrollo y validación de una escala para la identificación de actitudes hacia la discapacidad en la Educación Superior. *Psicothema, 25*(3), 370-377.

- Martín, M. A. M., & Bilbao, M. C. (2011). Los docentes de la universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 42(240), 50-78.
- Martínez, J. (2006). Representaciones Sociales de Discapacitado: Un estudio comparativo de tres carreras de la Universidad Nacional de Colombia. Biblioteca Virtual Eumed.net.
- Maxwell, S. E., & Delaney, H. D. (1990). *Designing experiments and analyzing data*. Belmont, EEUU: Wadsworth.
- Maya, I., García, M., & Santolaya, F. J. (2007). *Estrategias de intervención psicosocial. Casos prácticos*. Madrid, España: Pirámide
- McCarthy, J. & Light, J. (2005). Attitudes toward individuals who use augmentative and alternative communication: Research review. *Augmentative & Alternative Communication*, 21(1), 41-55. <http://dx.doi.org/10.1080/07434610410001699753>
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago, EEUU: University of Chicago Press
- Molero Alonso, F. (2007). El estudio del prejuicio en la Psicología social: definición y causas. En J.F. Morales, E. Gaviria, M. Moya & I. Cuadrado (Coords). *Psicología Social* (pp. 591- 617) Madrid, España: McGraw-Hill.
- Molero, F., Silvan-Ferrero, P., Garcia-Ael, C., Fernandez, I., & Tecglen, C. (2013). The relationship between perceived discrimination and affective balance on people with physical disabilities: The mediating role of environmental mastery. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 35-42.
- Morales, J.F., Gaviria, E., Moya, M. & Cuadrado, I. (2007). *Psicología Social*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Myers, D. (2005). *Psicología social*. México: McGraw-Hill - Interamericana.

- Newcomb, T. (1964). *Manual de Psicología Social. Volumen II*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba
- Novo-Corti, I., Muñoz-Cantero, J. M., & Calvo-Porrá, C. (2011). Análisis de las actitudes de los jóvenes universitarios hacia la discapacidad: un enfoque desde la teoría de la acción razonada. *Relieve*, 17(2), 1-26.
- Ortiz, J. M. C., & Toranzo, F. M. (2005). El sí mismo desde la teoría de la identidad social. *Escritos de psicología*, 7, 59-70.
- Paluck, E. L., Green, S., & Green, D. P. (2017). The Contact Hypothesis Revisited [archive PDF]. Disponible en: <https://ssrn.com/abstract=2973474>
<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2973474>
- Pardo, A. & San Martín, R. (2010). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Pérez, J.A. & Mugny, G. (1985). Categorización e influencia minoritaria. *Anuario de Psicología*, 32, 99-116.
- Ríos, C. (2006). *Actitudes raciales en profesores de primaria y secundaria del distrito de Comas*. Trabajo Fin de Grado. Lima, Universidad Nacional Federico Villareal
- Rodríguez, E. R. (2012). Actitudes, estereotipos y prejuicios: su influencia en el síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 29, 110 - 121.
- Rodríguez, I. M. R., Ramírez, A. N., Morales, J. B., & Guerra, A. L. (2017). Representaciones sociales de la discapacidad en estudiantes universitarios. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 18(2), 86-93.
- Ruiz, P. O. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista española de pedagogía*, 5-30.

- Sánchez, M. R. (2017). Actitudes hacia la discapacidad en alumnos de Magisterio de Educación Infantil. Propuestas de formación para una Educación Inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3) 137-152.
- Shavelson, R. J., Hubner, J.J., & Stanton, G.C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
<http://dx.doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Slininger, D., Sherrill, C., & Jankowski, C.M. (2000). Children's attitudes toward peers with severe disabilities: Revising contact theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 176-196.
- Smith, E. & Mackie, D. (2010). Affective Processes. En J. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick & V. Esses (Eds.), *The SAGE handbook of prejudice, stereotyping and discrimination* (pp.131-145). Los Ángeles, EEUU: Sage
- Smith, E. R. & Mackie, D.M. (1997). *Psicología Social*. Madrid, España: Editorial Médica Panamericana
- Smith, J. R., & Haslam, S. A. (2017). *Social psychology: Revisiting the classic studies*. Los Ángeles, EEUU: Sage.
- Stangor, C. & Schaller, M. (1996). *Stereotypes as individual and collective representations*. In C. N. Macrae, C. Stangor y M. Hewstone (Eds.), *Stereotypes and stereotyping* (pp. 3-35). Londres, RU: Guilford Press
- Stephan, W. G. & Stephan, C. W. (2000). An integrated threat theory of prejudice. En S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 23-45). Mahwah, EEUU: L. Erlbaum.
- Suriá, R. (2011). Comparative analysis of student's attitudes toward their classmates with disabilities. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9, 197- 216.

- Suriá, R., Bueno, A., & Rosser, A. (2011). *Prejuicios entre los estudiantes hacia las personas con discapacidad: reflexiones a partir del caso de la Universidad de Alicante*. Repositorio de la Universidad de Alicante. Extraído el 15 Diciembre, 2016. Disponible en <http://hdl.handle.net/10045/18711>.
<http://dx.doi.org/10.14198/ALTERN2011.18.04>
- Tajfel, H. E. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25, 79-97.
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1969.tb00620.x>
- Tajfel, H. E. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres, RU: Academic Press.
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P., & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European journal of social psychology*, 1(2), 149-178.
<http://dx.doi.org/10.1002/ejsp.2420010202>
- TED (2009, Octubre 7). *Chimamanda Adichie: El peligro de la historia única* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg>
- Thurstone, L. (1927). A law of comparative judgment. *Psychological review*, 34(4), 273.
<http://dx.doi.org/10.1037/h0070288>
- Vallejo, P. M. (2012). Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos?. *Estadística aplicada*, 24.
- Verdugo, M. A., Jenaro, C. & Arias, B. (1995). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: Estrategias de evaluación e intervención. En M.A. Verdugo (Dir). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (79-135). Madrid, España: Siglo XXI Editores
- Zebrowitz, L. A. (1996). Physical appearance as a basis of stereotyping. In C. N. Macrae, C. Stangor y M. Hewstone (Eds.), *Stereotypes and stereotyping* (pp. 79-120). Londres, RU: Guilford Press