



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

EL EFECTO DE LA PERSONALIZACIÓN DE UN CUENTO
SOBRE LA IDENTIFICACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE
PALABRAS NOVEDOSAS

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

PRESENTA
MARÍA FERNANDA ALCARAZ GARCÍA

DR. ALBERTO JORGE FALCÓN ALBARRÁN
DRA. GABRIELA LÓPEZ AYMES
DR. LEONARDO MANRÍQUEZ LÓPEZ
DRA. ASELA REIG ALAMILLO
DR. ULIANOV MONTAÑO JUAREZ

DIRECTOR
TUTORA
TUTOR
REVISORA
REVISOR

CUERNAVACA, MORELOS

JUNIO, 2018

Dedicatoria

A Alejandra Brito Ortiz por el cariño, interés y ayuda que brindó a esta investigación.

Agradecimientos

A Eloísa, Diego y Roberto por su apoyo y amor incondicional.

Al Dr. Alberto Jorge Falcón Albarrán por compartir siempre su experiencia y conocimiento.

A la Dra. Gabriela López Aymes y al Dr. Leonardo Manriquez López por sus valiosas aportaciones a esta investigación.

A mis compañeros del Laboratorio de Comunicación Humana y Cognición por todas las observaciones y aportaciones que ayudaron a mejorar esta investigación.

Al CONACYT por la oportunidad de continuar creciendo profesionalmente gracias a la beca otorgada.

Índice Temático

Resumen.....	6
Introducción.....	7
I El cuento	
El cuento como un artefacto cultural.....	9
La lectura de cuentos y su influencia en el desarrollo lingüístico.....	10
Particularidades de los cuentos.....	11
II La experiencia lectora a partir de la Transportación y la Identificación	
Teoría de la Transportación.....	13
Teoría de la Identificación.....	15
Constructo de identificación con los personajes.....	19
III La personalización del cuento.	
Personalización.....	22
Cuentos Digitales.....	26
IV Planteamiento del Problema.....	28
Objetivos.....	30
Hipótesis.....	30
V Método	
Diseño del estudio.....	31
Participantes.....	31
Variables.....	31
Instrumentos.....	31
Procedimiento.....	33
VI Resultados.....	36

VII Conclusiones.....	38
Referencias.....	41
Anexos.....	45

Resumen

Las investigaciones relacionadas a la personalización de cuentos, centran generalmente sus estudios en la interacción entre padres e hijos o el involucramiento del niño hacia la lectura. La presente investigación, plantea a la personalización como una vía para analizar su posible efecto sobre el proceso de identificación del niño hacia el personaje y como estos a su vez se relacionan con el aprendizaje de palabras. Lo anterior, teniendo como supuesto que la personalización propicia el surgimiento de dos mecanismos relacionados a la narrativa: la transportación y la identificación. Para este estudio, realizamos un experimento con una muestra de 26 niños entre los 6 y 7 años de edad, divididos aleatoriamente en dos grupos. Al grupo experimental se le leyó un cuento previamente personalizado e individualizado con información relevante de cada niño al grupo control se le leyó el cuento estándar, sin información personalizada. Basado en la Prueba de Empatía e Identificación con los Personajes se evaluó el valor de la identificación del niño con los personajes del cuento. Por otro lado, se evaluó el aprendizaje de palabras, a partir de pruebas de señalamiento y producción de palabras. Los datos mostraron diferencias significativas entre ambos grupos para la variable de identificación y para la variable de aprendizaje de palabras. Estos resultados sugieren que la personalización de un cuento es un recurso útil para promover el aprendizaje de palabras, y probablemente de otros contenidos, atendiendo y aprovechando las diferencias individuales de los niños.

Palabras Claves: transportación, identificación, personalización, aprendizaje de palabras

La personalización de un cuento y su facilitación para el aprendizaje de palabras

Leer cuentos a los niños es una actividad recurrente dentro de distintos contextos y puede realizarse con distintos propósitos. En el caso de la investigación ha sido un tema de estudio frecuente, tras advertir las distintas aportaciones que tiene sobre el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de los niños. Por ejemplo, algunos investigadores estudian desde el aprendizaje de palabras, como Montag, Jones, y Smith (2015), hasta el apego como Newcombe y Reese (2004). Por otra parte, investigadores como Kucirkova, Messer, y Whitelock (2010) analizan la lectura compartida incluyendo en sus investigaciones la personalización de los cuentos.

En la presente investigación, la personalización consistió en incluir datos personales del niño dentro del cuento como son su nombre, sus gustos, preferencias, o cualquier dato relacionado con su vida cotidiana. Uno de los propósitos principales de la personalización en este estudio, fue acceder al proceso de identificación del niño con el personaje ya que de acuerdo a lo que nos muestra la literatura, la identificación es un proceso que puede llegar a presentarse durante la lectura, y en tal caso, logra que la experiencia del lector sea más profunda e intensa. Lo anterior, nos lleva a inferir que la identificación podría ser un recurso útil para favorecer el aprendizaje del niño en diversas áreas.

En este trabajo realizamos un experimento donde por medio de un cuento, evaluamos el posible efecto de la personalización sobre la identificación. Los datos mostraron que efectivamente los niños se identificaron más con el personaje del cuento personalizado. Pero, además evaluamos la relación entre la identificación con el aprendizaje de palabras obteniendo datos que nos permitieron proponer a la identificación como un recurso que puede relacionarse directamente con el aprendizaje.

Este trabajo inicialmente, considera el acto de leer entre un niño y un adulto, así como sus implicaciones partiendo de la noción del cuento como un artefacto cultural. Básicamente porque desde esta perspectiva podemos clarificar la función del cuento como un facilitador para la transmisión de información y conocimiento; mientras su uso se sitúa dentro de un contexto (Levisen, 2012). Es decir, nos muestra el “escenario” en el cual se lleva a cabo comúnmente el acto de leer entre un niño y un adulto.

Posteriormente, nos centraremos en la identificación y la transportación como dos procesos característicos de la narrativa. El propósito es describir ambos mecanismos es para comprender su función durante la lectura de cuentos y como estos se relacionan con la activación de algunos procesos cognitivos propios del aprendizaje, pero sobre todo nos permitirá explicar cómo la personalización plantea al lector como un agente activo con la posibilidad de construir la historia a partir de sus propias experiencias y recursos, haciendo de esto a la lectura una actividad única y personal.

Finalmente, este estudio permitió establecer los criterios necesarios que posibilitaron la personalización del cuento, ya que la teoría nos muestra que existen diversas formas de personalización (Natalia Kucirkova, Messer, Critten, & Harwood, 2014). Estos criterios serán utilizados posteriormente para el diseño de una aplicación digital que facilite la personalización de los cuentos con el propósito de que llegue a ser una herramienta accesible tanto para investigadores, maestros, terapeutas y padres de familia. Teniendo en cuenta que, por su carácter incluyente, la personalización de cuentos es una herramienta útil en cualquier contexto y para todo niño.

I. El cuento

El cuento como un artefacto cultural

Los artefactos culturales, según Tomasello (2014), constituyen un medio que permite la interacción cognitiva entre el individuo y su mundo externo, así como el desarrollo de habilidades cognitivas. Esto gracias a que los individuos crecemos y maduramos en medio de diversas prácticas sociales, las cuales incluyen el lenguaje convencional y todo tipo de artefactos culturales. Sin embargo, esto sólo es posible en tanto los individuos logren internalizarlos y asimilarlos como propios.

Interactuar cognitivamente significa, según Callaghan (2011), la capacidad que tienen los individuos, para transmitir los artefactos culturales a través de las generaciones o en su caso mejorarlos paulatinamente, de tal forma que puedan ser usados como una vía de adaptación a situaciones específicas.

Un artefacto cultural no es simplemente un objeto creado a partir del ingenio humano. Desde la definición propuesta por Martos y Martos García (2014), un artefacto cultural es cualquier cosa creada por los humanos pero que se caracteriza además por compartir y transmitir conocimientos e información sobre su cultura.

Un rasgo esencial de los artefactos culturales es su bifrontalidad: son tangibles y conceptuales. Es decir, crean y adquieren significaciones de índole socio cultural que van más allá del objeto en sí mismo.

Como ejemplos del texto como un artefacto cultural, podemos mencionar lo que Goody (2000), refiere sobre la dinámica que se establece entre lo material (el texto) y el individuo que le otorga una significación, a partir del conocimiento que adquiere de su interacción. Esto nos indica que, efectivamente, el texto en sí mismo no genera ningún

impacto y que requiere del individuo para significar, pero de la misma manera, la capacidad cognitiva de leer sólo se hace evidente por medio del texto.

Levisen (2012) por su parte, se refiere a los textos como una creación humana, en la que la significación que se le otorgue, dependerá de la situación y el lugar donde se originen; los considera una herramienta valiosa para la transmisión de los lenguajes naturales.

Otro ejemplo lo brinda Boyd (2009), cuando expone las elaboraciones cognitivas que realiza el individuo a partir de la interacción con el texto. Particularmente señala a la interpretación que hace de los eventos narrados en el texto, a la selección de información relevante y a la atención que centra en lo que considera importante.

Lectura de cuentos y su influencia en el desarrollo lingüístico

Existen muchas investigaciones relacionadas al efecto que tiene la lectura de cuentos sobre el desarrollo lingüístico y la adquisición de vocabulario. Por ejemplo, un estudio realizado con niños entre los 18 y 22 meses de edad a quienes se les leían cuentos periódicamente, concluyó que estos niños mostraron al final un vocabulario mucho más dinámico y productivo en comparación con los niños a quienes no se les leían cuentos con la misma frecuencia. (Dickinson, Griffith, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2012)

En otro estudio, Tomasello (1999) observó que los niños que pasaron mayor tiempo en actividades de lectura con sus madres, entre los 12 y 18 meses de edad, presentaron un vocabulario más extenso a la edad de 18 meses. Esto dio como conclusión que la adquisición de vocabulario no fue resultado exclusivamente del desarrollo, si no que existía una correlación significativa entre éste y las actividades de atención conjunta que realizaron con sus madres. Cabe señalar que en este estudio las condiciones de interacción con la madre fueron relevantes y al respecto, se han realizado más estudios como el de Farrant y

Zubrick (2012), quienes encontraron que entre mayor era la elaboración de la lectura en la que se incluyen simultáneamente los señalamientos, la atención conjunta y el etiquetado verbal; el vocabulario de los niños incrementaba y estos aprendían el significado de nuevas palabras a partir del vocabulario que adquirieron previamente.

Montag, Jones, y Smith (2015) por su parte, han observado que el lenguaje de los niños se enriquece y promueve su interés hacia el contexto en el que se relaciona cercanamente con el adulto.

Dickinson, Griffith, Golinkoff, y Hirsh-Pasek (2012), explican además que la relación cercana con el adulto origina que la lectura atrape al niño y lo involucre dentro de la historia. Y según Tomasello (1998), esto es posible gracias a que el adulto dirige la atención del niño hacia el texto dándole así un sentido a la historia que le está narrando.

Particularidades de los cuentos

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, las condiciones de interacción entre el niño y el adulto son un factor relevante para lograr que el niño se involucre en la lectura. Sin embargo, en nuestra investigación consideramos también las características de los cuentos que permiten al niño ser un agente activo. Esto nos indica que el niño se involucra no sólo por la interacción con el adulto, sino también se involucra gracias a los recursos que la lectura nos presenta en sí misma.

Señalaremos primeramente dos conceptos presentes en la narrativa que determinan el rumbo del relato y que hacen referencia al planteamiento del autor y a la construcción que realiza el lector: la trama y la historia.

Busselle y Bilandzic (2008) definen a la trama como la estructura del evento y la presentación de la acción, es decir, lo que fue escrito por el autor y existe como el contenido de una página. Por otra parte, define a la historia como la construcción que hace

el lector de la trama a partir de su propia experiencia, imaginación y creatividad, como una cadena de causas y efectos presentados de manera cronológica.

Estas definiciones permiten conceptualizar al lector como un agente activo dentro del proceso de construcción de la historia, entendiendo entonces que cada historia es una experiencia diferente y única. El texto permite tener la experiencia de vivir situaciones ajenas como si fueran propias y esto puede brindar diversas opciones de reacción ante lo que se está leyendo. Boyd (2009), describe esta experiencia como la posibilidad de reconocer estrategias y recursos cognitivos necesarios para lidiar con contratiempos inevitables sin someterse a un riesgo real. Explica que esto es posible porque la concentración en una experiencia intensa atrapa su atención y despierta la emoción que en consecuencia amplifica la memoria.

La trama, por su parte, puede diseñar eventos y personajes que provoquen que el lector se involucre en ella a tal grado que, por momentos se olvide de lo que ocurre a su alrededor, centrando su atención sólo en el texto. Tal involucramiento, en el que el lector utiliza sus propios recursos y hace de la lectura una experiencia personal, se le conoce como *Transportación* porque gracias a los detalles y eventos que presenta la trama, es capaz de construir la historia y “dejarse llevar” por ella.

II. La experiencia lectora a partir de la Transportación y la Identificación

Teoría de la Transportación

De acuerdo con la Teoría de la Transportación Green y Brock (2000) citados en Bezdek y Gerrig (2017), los lectores pueden llegar a experimentar un proceso en el que son transportados dentro de la narrativa, por lo que sus pensamientos y su atención se centran únicamente en los eventos que están ocurriendo dentro de ella. En este proceso de transportación, los lectores entran al mundo presentado en la trama y pierden temporalmente el acceso a hechos reales del ambiente externo (Green & Brock, 2000).

El proceso de transportación de acuerdo con Busselle, Ryabovolova, y Wilson (2004), es un recurso significativo que puede incrementar los niveles de atención en el texto gracias a que los detalles y los eventos de la trama activan su imaginación y lo involucran en la lectura.

Este involucramiento será mayor entre más interesante o convincente sea la trama, y será mucho más sencillo transportarse cuando el lector se encuentre más activo en la construcción de la historia (Busselle & Bilandzic, 2008).

Lo anterior hace referencia a la relación que existe entre la experiencia de la transportación con la habilidad de vivir a través de la historia. Tal-Or y Cohen (2010), explican que esto sucede en la medida que la trama brinda diversas alternativas que llevan al lector a apropiarse de los sucesos de tal forma que la lectura se convierte en una actividad de total atención involucrando al lector completamente.

Kuiken (2004), explica que esta experiencia de involucramiento muestra que el potencial transformativo de la lectura literaria es posible gracias a que el lector logra por medio de sus funciones cognitivas, una comprensión de sí mismo y del mundo en el que vive, así como de la trama en sí misma.

La transportación puede incrementarse utilizando un recurso narrativo conocido como suspenso, el cual busca generar en el lector expectativa por el desarrollo de un suceso y su posible desenlace (Tal-Or & Cohen, 2010). De acuerdo a su explicación, el suspenso puede crear en el lector la sensación de estar dentro de la trama y surge en respuesta al escenario y los eventos dentro del mundo imaginario que presenta el texto cuando el lector tiene la expectativa de un evento futuro con alta probabilidad de que ocurra.

Boyd (2009) plantea que la expectativa ante lo que pudiera pasar dentro de la trama, activa la memoria, la imaginación, la simulación y la atención. Refiere que la expectativa se desarrolla paralelamente con la capacidad de revivir experiencias pasadas en la memoria y además la flexibilidad de reconfigurarla por medio de simulaciones concretas de situaciones futuras en la imaginación, lo que le permite al lector prever variadas posibilidades o desenlaces. Respecto a la memoria, Kuiken (2004) dice que las memorias personales evocadas durante la lectura, constantemente capturan similitudes entre los aspectos de la memoria personal y los aspectos del mundo del texto lo que permite entonces al lector construir la historia utilizando sus recursos y los recursos que le brinda la trama.

De acuerdo Bezdek y Gerrig (2017) la atención es un componente esencial dentro del proceso de transportación. Por lo ya expuesto anteriormente, sabemos que una de las características más importantes de la Transportación es que la atención del lector se encuentra completamente entregada a la actividad por lo que deja de estar al tanto de sí mismo y de su entorno. Bezdek y Gerrig (2017) explican que esto sucede principalmente porque la transportación captura los procesos psicológicos que ocurren cuando la gente experimenta una trama atractiva o interesante.

Al respecto Bezdek y Gerrig (2017) realizaron una investigación en la que presentaron fragmentos de películas con escenas de suspenso con el objetivo de comprobar si la atención de las personas se reportaba de forma dinámica a lo largo de la experiencia, es decir, si la atención hacia la película aumentaba ante escenas de suspenso y si disminuía en escenas planas.

En sus experimentos lograron probar la hipótesis de que, en los momentos de mayor suspenso, se reducía el enfoque atencional del espectador hacia su medio externo y en los momentos de ausencia de suspenso disminuía su atención hacia la película. Los resultados finales mostraron que cuando los participantes disminuían su atención hacia el ambiente externo fueron los extractos en los que se registraron mayores niveles de transportación.

Más allá de la pérdida de acceso a hechos del mundo real, los lectores transportados pueden experimentar fuertes emociones y motivaciones, incluso cuando saben que los eventos en la historia no son. Por ejemplo, cuando se transportan en narrativas con finales negativos, es probable que los lectores transportados piensen activamente sobre lo que podría haber sucedido para cambiar ese final (Green & Brock, 2000).

Tanto la transportación como la identificación pueden describir cómo el lector se involucra en la lectura (Tal-Or & Cohen, 2010). Pero mientras que la transportación se enfoca principalmente en el grado de involucramiento, la identificación describe el apego hacia el personaje. Entonces, por una parte, el lector puede ser transportado a un texto por medio de la atención hacia la trama y a su vez identificarse o no con el personaje desarrollando una conexión con éste.

Identificación

Desde la perspectiva Psicosocial, la identificación es uno de los elementos que conforman a la identidad. McLean y Syed (2015), refieren que la identidad trata

explícitamente con propiedades de similitud que unen al mundo interior de la experiencia psicológica con el mundo exterior de la categorización. Un ejemplo de esto lo proporciona un estudio de De Graaf, Hoeken, Sanders, y Beentjes (2012) que tenía como objetivo proporcionar una prueba causal de identificación utilizando la perspectiva desde la cual se contó la historia. Los resultados mostraron que la perspectiva influyó en la identificación y la coherencia de las actitudes.

Por otra parte, la identificación desde la narrativa, Cohen (2001), la define como un proceso imaginario que implica la unión del lector con el personaje. Esta unión se caracteriza por la adjudicación de los conocimientos, de las emociones y de los objetivos del personaje por parte del lector. Es decir, que la identificación provoca que la persona se imagine a sí misma como dicho personaje dentro de la historia que va construyendo a partir de la trama.

De acuerdo con Cohen (2001) este acto de imaginarse dentro de la trama y experimentar los eventos como si le sucedieran a él, ocurre en parte porque la identificación conlleva al surgimiento de la empatía tanto afectiva como cognitiva hacia el personaje. Por empatía afectiva, Oatley (1999) se refieren a la afinidad, a la simpatía, a la proximidad o a la conexión que el lector experimenta hacia el personaje. Por otra parte, la empatía cognitiva implica también la construcción de un modelo mental de los estados emocionales del personaje y se representa como la comprensión y la apreciación de su punto de vista, es decir, logra entender mejor al personaje al imaginar cómo se ven las cosas desde su perspectiva (Reniers, Corcoran, Drake, Shryane, & Völlm, 2011).

La idea de que la empatía es un factor relacionado a la identificación, ha sido estudiada por algunos investigadores (van Peer & Maat, 2001). Ellos en particular, argumentan que en tanto la trama logre representar el mundo interno de los personajes, es

decir, la exposición de sus pensamientos, de sus emociones y de sus experiencias, el lector experimentará empatía hacia éste.

Otros estudios, se han centrado en investigar cuáles serían los posibles factores que dan lugar a la identificación. Por ejemplo, la perspectiva se considerada como un posible facilitador de la identificación. Esencialmente, conforme a lo que Van Peer y Maat (2001), aclaran, la perspectiva se refiere a los puntos físicos y psicológicos desde los cuales se presenta la trama al lector. La narración en primera persona es aquella que sitúa al personaje de la trama como narrador; lo que significa que relata los acontecimientos desde el “yo”, por lo que la acción recae directamente sobre él mismo. De acuerdo con Oatley (1994) una trama narrada en primera persona, incrementa las posibilidades de que el lector se identifique y se convierta en ese personaje porque se accede con mayor naturalidad a las emociones, a los recuerdos y a los pensamientos.

Por otra parte, Hoeken, Kolthoff, y Sanders (2016), explican que el lector se identifica en mayor medida con el personaje cuando existen semejanzas entre ellos. Por semejanzas o aquello que tienen en común, los autores se refieren a cualquier característica compartida como el género, la profesión, la edad, los gustos, las preferencias, los contextos, etcétera.

En este sentido, Tsay y Krakowiak (2011) plantean que las semejanzas que el lector reconozca, entretanto descubra al personaje, suscitan una conexión y agrado hacia este, lo que genera un mayor interés hacia los acontecimientos de la trama. Dicho interés, según Tsay y Krakowiak (2011), permite al lector incrementar su atención e involucrarse más en la narración y participar junto con el personaje en las posibles soluciones de los conflictos que se vayan presentando dentro de la misma.

En lo referente a las elaboraciones cognitivas que pueden surgir durante el proceso de identificación, Igarua (2010), señala, por ejemplo, que la identificación con los personajes se asocia con el desarrollo de procesos reflexivos ante situaciones o acciones que le resultan inciertas, contradictorias, complejas o únicas. La reflexión, añade Igarua (2010), conlleva funciones de análisis y síntesis que pueden tener como resultado un conocimiento más profundo de la acción que se presenta en la narración.

Oatley (1999), señala que la elaboración en la que el lector es capaz de ejecutar su propio proceso de planeación, es factible porque experimenta al texto como una simulación que realiza en su mente.

A partir de esta información, propone para la teoría de la identificación, cuatro tipos de elementos cognitivos, sin los cuales, según él, el lector no podría ejecutar la simulación con éxito. Los mencionamos a continuación:

1. Adoptar las metas del protagonista. Para seguir un diagrama mental, se requiere la ejecución de acciones en el procesador de planificación. Esta es la modalidad básica de la simulación.
2. Un mundo imaginario. El segundo aspecto de la simulación es crear un modelo mental de un mundo imaginado.
3. Actos del habla hacia el lector. Existe la posibilidad de que los actos de habla hacia el lector, lo conduzcan a modificar ideas o creencias sobre sí mismo y su contexto.
4. Potencial de integración constructiva de elementos dispares: El lector debe convertirse en un centro integrador de diferentes flujos de información, y el texto debe hacer que esto sea posible.

Tal-Or y Cohen (2010), refieren también el lector puede realizar las acciones del personaje bajo su propio proceso de planeación es gracias a que se apropia de sus metas y vivencias, y por tanto le es más sencillo imaginar lo que podría suceder en la trama.

Tal-Or y Cohen (2010), señalan el hecho de que la identificación es un proceso que promueve que los recursos mentales se centren en mayor grado en el texto y que por tanto los niveles de atención se incrementan hacia los detalles de la trama provocando que el lector se involucre cada vez más en la construcción de la historia.

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

De Graaf, Hoeken, Sanders, y Beentjes (2012), proponen a la identificación como uno de los mecanismos mediante los cuales las narraciones pueden modificar ciertas actitudes y creencias del lector. Explican que esto es viable a través de las conexiones del lector hacia el personaje y gracias a la contribución que hace el personaje a través de sus experiencias y manifestaciones dentro de la trama.

Constructo de identificación con los personajes

De acuerdo a lo expuesto previamente, la identificación se ha definido como un proceso multidimensional que se relaciona con una serie de factores psicológicos como son la empatía cognitiva, la empatía emocional, la imaginación, el hecho de volverse el protagonista, valorar positivamente al personaje y la similaridad. Estos factores fueron operacionalizados por Igartua (2010):

- *Empatía «cognitiva»*. Se refiere al hecho de entender, comprender o ponerse en el lugar de los protagonistas, lo que se relaciona con la capacidad de tomar la perspectiva o adoptar el punto de vista del otro.

- *Empatía «emocional»*. Alude a la capacidad de sentir lo que los protagonistas sienten, implicarse afectivamente de forma vicaria o sentirse preocupado por sus problemas. Posibilitará que el individuo sea capaz de experimentar los mismos sentimientos que vivencian los personajes. También permitirá que el individuo se sienta preocupado por el destino o situación de dichos personajes, lo que se asocia a sentir emociones como la compasión, la tensión o el suspenso.

- *Capacidad de «fantasear» o de imaginación*. Consiste en que el individuo es capaz de anticipar las situaciones a las que se expondrán los protagonistas de los relatos de ficción o inferir cuáles serán las consecuencias de las acciones de éstos.

- El hecho de *«volverse protagonista»*. Se refiere a la sensación de sentirse como si uno mismo fuera uno de los protagonistas durante la narración o largometraje.

- La *«valoración positiva»* de los protagonistas en su conjunto. Consiste en evaluar en qué medida los protagonistas son apreciados y si resultan atractivos. Por lo general los sujetos evalúan positivamente a los personajes que presentan atributos personales que se perciben favorablemente. Además, son mejor evaluados los personajes que son similares al propio sujeto. De este modo, una condición básica para que se produzca la identificación es que el sujeto evalúe de forma positiva al personaje.

- La *«percepción de similaridad»* con los personajes. Supone evaluar en qué medida el sujeto considera que se parece a los personajes. Dicha percepción se verá facilitada si los personajes y el individuo comparten características como el sexo, la edad, la clase social o la proximidad o cercanía cultural. También serán importantes los rasgos o

atributos de personalidad; por ejemplo, una persona tímida, en comparación con otra que no lo sea, puede sentir más afinidad con respecto a un personaje que se comporta con timidez.

III. La personalización de un cuento

Personalización

La personalización es un recurso muy utilizado y estudiado principalmente en la inteligencia artificial y en la informática con distintos objetivos. Por mencionar algunos ejemplos como ADELE, un Compañero Inteligente Personalizado que fue diseñado por Vincent Wide (2017) para interactuar con los usuarios a través de un diálogo hablado. El propósito es ayudarlos a explorar temas de interés personalizando su experiencia. El sistema mantiene un modelo de acuerdo a los hábitos de consumo, de información y de preferencias.

Adam (2012), por su parte, diseñó un robot interactivo para niños que, entre otras funciones, estaba programado para relatar cuentos personalizados. El dialogo que establecía con los niños estaba adaptado a las características, preferencias, datos personales e información cotidiana del niño. Logró combinar aspectos lingüísticos utilizando herramientas tecnológicas que por sus características facilitaron la manipulación de la información.

En contraste con lo anterior, la personalización no ha sido un tema de análisis frecuente en las investigaciones relacionadas a la lectura de cuentos. A lo largo de este estudio pudimos percatarnos que, sólo un grupo pequeño de investigadores trabajan al respecto. Siendo entonces estos investigadores nuestras principales referencias.

Sus investigaciones sobre la personalización de cuentos son variadas, abarcando temas como la interacción padres-hijos, el lenguaje espontaneo, el interés del niño hacia la lectura, el uso de la tecnología, entre otros.

Alguno de sus estudios ha reportado por ejemplo que niños con severas dificultades de aprendizaje, lograron un mayor reconocimiento de palabras cuando éstas les fueron

enseñadas utilizando métodos que involucraron datos personales y que correspondían a sus vivencias y características (Kucirkova, Messer, & Sheehy, 2014).

En otra de sus investigaciones Kucirkova, Messer, y Sheehy (2014), buscaron determinar si los cuentos personalizados facilitan más la adquisición de palabras en niños pequeños, en comparación con los cuentos que no son personalizados. Su diseño fue experimental, y fue leído un libro con imágenes que contenía secciones personalizadas y no personalizadas, con palabras reales pero desconocidas para los niños. El libro fue leído a los niños en dos ocasiones, con una semana de diferencia entre cada sesión. Los hallazgos revelaron que los niños mostraron un conocimiento significativamente mayor de las palabras que estaban en las secciones personalizadas que las palabras en las secciones no personalizadas del libro.

Flewitt, Messer, y Kucirkova (2015), suponen que el aprendizaje en los cuentos personalizados es posible gracias a que el niño utiliza los nuevos conceptos con base en el conocimiento que ha adquirido previamente. Este proceso, de acuerdo con su planteamiento, inicia cuando el niño se ve reflejado en el texto y posteriormente, se reconoce dentro del medio en el que vive.

Al respecto, Kucirkova, Messer, y Whitelock (2013), señalan que cuando el niño se ve reflejado en el texto, la lectura puede resultarle más agradable, y en tal caso, logra concentrarse e involucrarse de manera más creativa. Como resultado, concluye, el niño está mucho más receptivo a la trama y e incrementa su atención.

Ahora bien, es pertinente mencionar que no existe una definición única sobre lo que es la personalización. Por una parte, algunos autores como Robin (2008), la definen en función a las experiencias personales del lector dentro de la trama en donde los eventos van evolucionando de tal manera, que documentan sucesos importantes de su vida y, según sus

observaciones, este hecho le brinda mayor fuerza a la historia. Otros en cambio, plantean que los cuentos personalizados son textos que están escritos para una persona específicamente, siendo una de las características principales, que contienen información relacionada con datos reales dándole por tanto un carácter relevante y significativo Kucirkova et al. (2010).

Kucirkova (2016) señala que una de las particularidades de la personalización es su carácter inclusivo. Esto puede apreciarse a través la forma en la que cada niño interactúa con el texto, el cual se ajusta a su nivel de desarrollo y lo motiva a que se involucre de acuerdo a sus propias habilidades y capacidades.

“La personalización reconoce la importancia de una voz personal que sea inherentemente diversa y única para cada individuo, independientemente de su género, origen étnico o habilidades” (Natalia Kucirkova, 2016).

Criterios de personalización

No existen criterios únicos para la personalización de un cuento. Esta peculiaridad, permite que existan diferentes formas de personalizar. Por ejemplo, en uno de sus estudios, Flewitt et al. (2015) seleccionaron una secuencia de fotografías del niño que habían sido tomadas por los maestros o los mismos investigadores. Posteriormente, añadieron a dicha secuencia grabaciones de voz y/o texto dependiendo el caso.

En esta investigación hemos realizado la personalización basándonos principalmente en el concepto de similaridad que se relaciona con el proceso de identificación. Para tal efecto, determinamos 4 campos relacionados con características, preferencias, aspectos cotidianos y familiares para el niño.

A continuación, exponemos 5 criterios de personalización que tomamos en consideración para la realización de nuestro instrumento, aclarando que estos se enfocan

principalmente en la educación, sin embargo de manera general nos brindan una alternativa que permite retomar algunos aspectos.

Criterio 1: ¿qué se está personalizando?

Esto se refiere a quién va dirigida la personalización con base a sus recursos y examina el contexto dónde se llevará a cabo la personalización.

Criterio 2: tipo de aprendizaje

Aquí, el aprendizaje se considera formal, no formal o informal. El aprendizaje formal ocurre dentro de contextos institucionales, por ejemplo, las escuelas, generalmente se evalúa y se enseña formalmente. El aprendizaje no formal se refiere al aprendizaje estructurado fuera de tales instituciones, como los programas desarrollados por organizaciones como las Guías o los museos, mientras que el aprendizaje informal suele ser dirigido por el alumno, bajo el control del alumno y no suele incluir un profesor.

Criterio 3: quién / qué está haciendo la personalización

Este aspecto aborda el control de la personalización: ¿quién o qué asegura que se produzca la personalización?

Criterio 4: ¿cómo se lleva a cabo la personalización?

Este criterio considera cómo se implementa la personalización en la experiencia del alumno, desde algunos mecanismos bastante básicos (por ejemplo, reconocimiento del nombre) hasta procesos más sofisticados que tienen en cuenta aspectos cognitivos y / o elementos afectivos, como sus estados emocionales. La personalización auto descriptiva es aquella en la que las preferencias o atributos de un alumno se describen mediante, por ejemplo, un cuestionario previo, que proporciona la base para las opciones o experiencias de instrucción. La personalización segmentada es aquella en la que grupos de personas con atributos similares reciben contenido relevante para ese grupo. En la personalización

cognitiva, el contenido o los recursos se presentan de forma diferente en función de modelos cognitivos o "perfiles de aprendizaje" del usuario que se actualizan a medida que el alumno progresa. Estos modelos cognitivos pueden incluir cómo se presenta la información (por ejemplo, un resumen seguido de los detalles o viceversa) o formatos de medios (escuchar información de audio en lugar de leer el texto equivalente). La personalización de todo el personal explora cómo las motivaciones y las emociones del alumno se combinan con el análisis para sugerir la entrega óptima de los recursos del alumno en tiempo real. El sistema "aprende" y se adapta, basándose en la actualización periódica de un modelo dinámico de aprendizaje, junto con el análisis de patrones y la comparación con otras respuestas y datos del alumno en una escala mayor. El marco propuesto se enfoca principalmente en el aprendizaje individual, pero también han incluido la "organización de recursos" para sugerir cómo esto puede suceder a nivel institucional.

Criterio 5: impacto / beneficiarios

Este aspecto examina quién se beneficia de la personalización del aprendizaje y se refiere a diferentes niveles de impacto desde el micro (es decir, el individuo) hasta el macro (es decir, organizacional).

Cuentos Digitales

Existen también diversas formas de producción. Por ejemplo, los cuentos pueden personalizarse manualmente por los padres o maestros, conseguirlos con proveedores comerciales e incluso existe la posibilidad de realizarse a través de aparatos digitales.

En este sentido, la tecnología está jugando un papel cada vez más importante en la presentación de textos. Por eso, es nuestro propósito crear una aplicación digital que permita personalizar cuentos. Consideramos que dicha herramienta podría facilitarnos el

manejo de los datos de manera mucho más rápida y práctica de tal forma que pueda ser accesible también para padres de familia, maestros, terapeutas e investigadores.

El adulto únicamente tendría que vaciar los datos del niño en cada campo que se le indique. Lo que será muy útil para optimizar recursos en las próximas investigaciones y disminuiría el margen de error, ya que, como experiencia, después de personalizar manualmente cierto número de cuentos, se identificaban errores u omisiones que había que corregir antes del experimento lo que se traducía en invertir más tiempo del previsto.

Además, que podría ofrecer más variedad porque ninguna historia o escenario tiene que ser el mismo y aunque sea usada muchas veces no llegaría a ser repetitiva o aburrida (van Gils, 2005).

Con los elementos que nos ofrece la digitalización por medio de una aplicación, esperaríamos que el niño disfrute más la historia y como consecuencia posiblemente sus periodos de atención se incrementen gracias a la creación de situaciones reales van gils 2005

Chung (2007), describe a los cuentos digitales como la expresión actual de contar historias. Dice que su diferencia, radica en la combinación de imágenes, música, narrativa y voz juntos, de tal modo que dan mayor dimensión y color a los personajes, situaciones e ideas. Sadik (2008), resalta su naturaleza flexible y dinámica porque involucra elementos sensoriales que involucran un gran número de procesos cognitivos que sustentan el aprendizaje.

Lambert (2012), considera que el enfoque de los contenidos en los cuentos digitales es tan amplio y extenso como el número de personas que se acercan a una historia y los narradores pueden elegir contar sus historias desde diferentes perspectivas.

IV. Planteamiento del Problema

Gran parte de los estudios centrados en la lectura de cuentos, consideran como premisa a las condiciones de interacción que surgen entre el niño, el adulto y su medio. Sin embargo, poco se han considerado las características propias del texto y como estas características junto con la interacción pueden promover el surgimiento de algunos procesos (tales como la Identificación y la Transportación) que podrían enriquecer el proceso de aprendizaje durante la lectura.

Los procesos conocidos como Transportación e Identificación han sido estudiados desde las ciencias de la comunicación como una forma de conocer el efecto que tienen en el involucramiento de los espectadores, así como un posible medio para persuadir o modificar creencias. Por tanto, no muestran ningún dato relacionado al desarrollo de habilidades o aprendizaje.

La personalización por su parte, ha sido estudiada desde diversas posturas. Principalmente desde la informática aplicada mínimamente al área educativa y mayormente al área recreativa, siendo hasta el momento poco explorada dentro de la lectura de cuentos.

Al respecto, los pocos investigadores que han estudiado la influencia de la personalización de cuentos, la han concebido básicamente como un medio para involucrar al niño dentro de la lectura y sus campos de estudio han sido variados; desde el aprendizaje de nuevo vocabulario, lenguaje espontáneo e interacción con el adulto.

Dichos investigadores presentan a la personalización por medio de fotos del niño, situaciones de la vida cotidiana y en ocasiones su nombre personal, pero ninguno de ellos ha personalizado el texto de tal forma que permita al niño ser parte de la trama por medio de la similaridad. Es decir, tal como lo muestra la teoría, la identificación es posible gracias diversos factores; uno de esos factores es la similaridad. La similaridad se refiere a

la posibilidad de identificarse en mayor medida con aquel personaje que tenga más semejanzas con el lector. La similaridad es el principal criterio de personalización utilizado en el presente estudio.

Los resultados que nos han presentado los investigadores, dejan claro que, efectivamente la personalización tiene un efecto positivo en los niños y de acuerdo a sus datos, concluyen que las diferencias entre la personalización y la no personalización, son significativas en el aprendizaje y el involucramiento, pero no muestran los mecanismos que explican porque se promueve dicho aprendizaje.

Por, por otro lado, estos estudios se encuentran fuera del contexto de la identificación y por tanto no indagan como esta podría tener un efecto positivo sobre el aprendizaje e incluso otras áreas del desarrollo del niño.

En este sentido, esta investigación parte del principio de que la personalización puede tener un efecto sobre la identificación y sobre la transportación y con ello proponemos un estudio en el que utilizamos la personalización como un recurso para promover, en este caso particular, el aprendizaje de palabras en niños. Atendiendo a dos aspectos distintivos: en primera instancia proponiendo nuevos criterios de personalización en los cuentos basados en la similaridad y en segunda instancia a la identificación.

La variable identificación es, por tanto, un aspecto central de esta investigación; y la personalización, a diferencia de otros estudios, es el medio por el cual suponemos es factible modificar los niveles de identificación del niño con el personaje. Esto nos permitirá no sólo manipular estratégica y sistemáticamente a la personalización, sino también la posibilidad de estudiar aquellos procesos que intervienen en ella.

Objetivo General

Evaluar el efecto de la personalización sobre la identificación y la relación de estos con el aprendizaje de palabras novedosas.

Objetivo Particular

Aportar información relacionada a la influencia de la identificación sobre la experiencia del lector como un agente activo a partir de las características del cuento.

Hipótesis

Hi: Existe un efecto de la personalización de un cuento sobre la identificación y una relación de éstos con el aprendizaje.

Ho: No existe un efecto de la personalización de un cuento sobre la identificación ni una relación de éstos con el aprendizaje.

V. Método

Previo a la aplicación del estudio final, se realizaron dos pruebas piloto que sirvieron para 1) realizar la adaptación de la prueba de empatía e identificación, (resultando en una prueba comprensible para los niños y 2) para la ejecución final del cuento (resultando en un cuento más simplificado que permitiera la evaluación del aprendizaje de palabras).

El estudio final

Diseño

La muestra se dividió en dos grupos. El primer grupo (experimental) participó en una sesión individual de 15 minutos de lectura compartida del cuento personalizado. El segundo grupo (control) realizó la misma tarea pero utilizando un cuento no personalizado. La evaluación se realizó por un investigador que desconocía la hipótesis del estudio.

Participantes

15 niños y 11 niñas seleccionados aleatoriamente entre los 6 y 7 años de edad cuya lengua materna es el español. Ninguno presentó dificultades sensoriales o problemas neurológicos según reportaron los padres.

VARIABLES

Independiente: Cuentos Personalizados

Dependiente: Aprendizaje

Materiales e instrumentos

1. Cuestionario de Personalización para los padres. Se diseñó el cuestionario para padres. El propósito de éste fue obtener información personal de cada niño para insertarse como parte de la historia del cuento. Cada cuestionario entregado incluyó 16 preguntas diseñadas de tal forma que las respuestas fueran claras y

concretas. La pregunta 1 corresponde al campo “formas de nombrar al niño”. Las preguntas 2 y 3 corresponden al campo “personas cercanas/mascotas”. Las preguntas 4 a la 7 corresponden al campo “lugares conocidos”. Las preguntas 8 a la 16 corresponden al campo “gustos/preferencias”. (Ver anexo 1)

2. Cuento *No Personalizado* para el grupo control en formato *ePub*. Se elaboró el cuento corto no personalizado. El cuento consta de tres secciones (introducción, presentación del conflicto y resolución o desenlace). En la última sección se le presenta al niño una problemática a resolver y en cada sección se le expone a las 4 palabras no reales (*Roco, Sisi, Dodo, Bori*). Se creó una versión con el personaje principal femenino y otro con personaje principal masculino. (Ver anexo 4)
3. Cuentos Personalizados en formato *ePub*, cada uno con los datos particulares de cada niño según su cuestionario. Ya con la información brindada por los padres se personalizaron de manera digital los cuentos para el grupo experimental. La personalización en este estudio se realizó con base en el concepto de similaridad, determinando 4 campos distribuidos equitativamente en las 3 secciones. Los campos a personalizar son: Nombre del niño, Personas Cercanas/Mascotas, Lugares Conocidos y Preferencias/Gustos. Finalmente se digitalizó el cuento a formato *ePub* incluyendo imágenes, principalmente de las palabras no reales que en este caso son 4 monstruos. (Ver anexo 6)
4. Prueba de Imágenes. La prueba de imágenes está conformada por 3 imágenes. En la primera de ellas aparecen los 4 monstruos simultáneamente, en la segunda

aparecen dos de los 4 monstruos y en la tercera aparecen los otros 2 de los 4 monstruos. (Ver anexo 2)

5. Adaptación de la Escala de Empatía e Identificación con los Personajes. La Prueba EDI cuenta con 17 ítems y maneja dos dimensiones: identificación (9) y empatía (8) hacia el personaje. Dicha escala (Igartua, 2010), está dirigida hacia una población adulta. Su aplicación ha sido realizada en su mayoría a estudiantes universitarios. Para este experimento, se adaptaron los ítems para una población infantil, procurando en todo momento respetar la dimensión correspondiente a empatía y a identificación, así como manteniendo el objetivo de cada uno de los ítems. Es decir que las adaptaciones realizadas fueron únicamente de forma ya que en la prueba original los ítems no eran claros para los niños. Asimismo fue necesario brindarles un contexto que les permitiera clarificar las preguntas. Tal hecho lo comprobamos con un piloteo previo que permitió realizar los cambios pertinentes. Por ejemplo: Ítem 2 original “Me he sentido implicado afectivamente con los sentimientos de los protagonistas”. Ítem 2 adaptación “¿Cómo te sentiste cuando Rosella supo que tenía que entregar a los monstruos?” (Ver anexo 3)

6. iPad para la presentación de los cuentos y las pruebas.

Procedimiento

La investigación tuvo lugar en la escuela de los participantes, en una área tranquila y separada de las áreas de juego, minimizando así posibles distracciones. Se realizó una lectura individual, procurando que la actitud de la investigadora y las condiciones fueran

constantes en ambos grupos. El cuento femenino se leyó a la población masculina y el cuento masculino se le contó a la población femenina.

Durante la lectura, en el momento que se exponía al niño a la palabra no real, la investigadora señalaba la imagen correspondiente a dicha palabra. Con el propósito de no introducir una variable adicional al estudio, no se hacían interrupciones ni comentarios aun cuando el niño llegara a realizar algún tipo de expresión, procurando con ello que todas las lecturas fueran ejecutadas de igual forma para todos los participantes. Ninguno de los niños hizo preguntas que necesitaran respuesta por parte de la investigadora, las expresiones que llegaban a hacer los niños denotaban más bien algún tipo de reacción emocional hacia el relato.

Aplicación de las pruebas

Una vez concluida la lectura del cuento, un evaluador que desconocía la hipótesis aplicó las pruebas de aprendizaje de palabras y posteriormente la prueba EDI, utilizando el iPad y registrando las respuestas.

Prueba de aprendizaje de palabras

La evaluación de aprendizaje de palabras consistió en la presentación de imágenes que contenían los dibujos de los monstruos incluidos en el cuento y preguntas sobre dichas imágenes.

En la primera sección de la prueba de aprendizaje de palabras se muestran en la misma página los 4 monstruos. El investigador nombra las palabras novedosas una por una y le pide que el niño señale al monstruo correspondiente.

En la segunda sección se muestran las imágenes de las palabras no reales por parejas. El investigador nombra las palabras novedosas y le pide al niño que señale la imagen correcta y finalmente le pregunta directamente el nombre de la imagen restante.

El investigador registraba respuestas correctas/incorrectas para cada respuesta del niño.

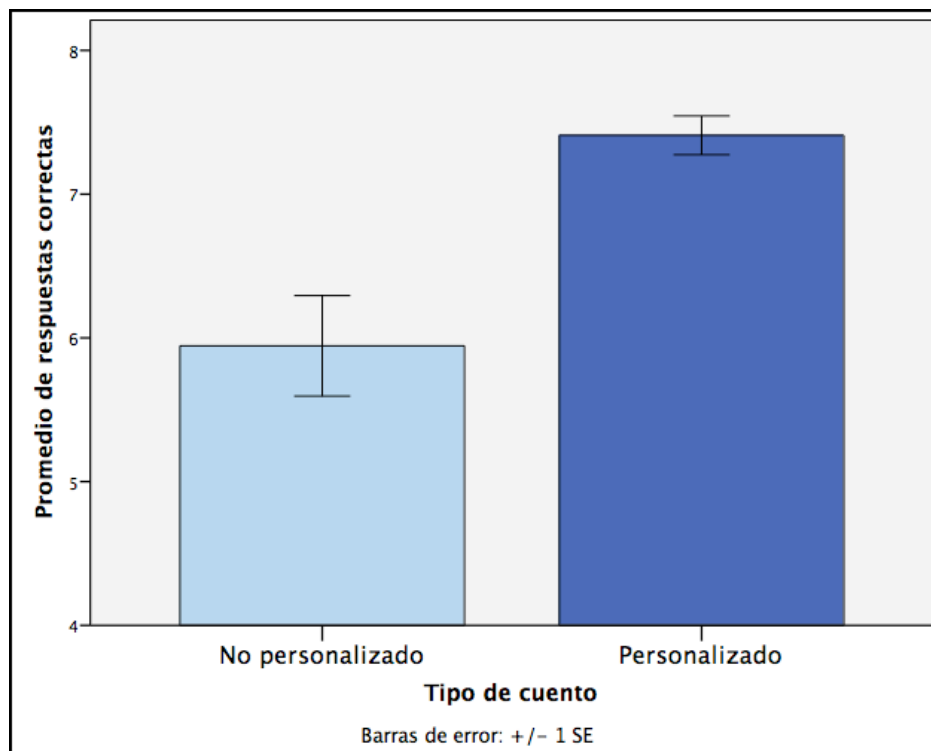
Adaptación de la Escala de Empatía e Identificación.

Una vez concluida la prueba de aprendizaje de palabras se aplicaba la adaptación EDI. Esta tenía una duración entre 5 a 10 minutos. El investigador leía las preguntas al niño, mostrándole las imágenes incluidas en la propia escala.

VI. Resultados

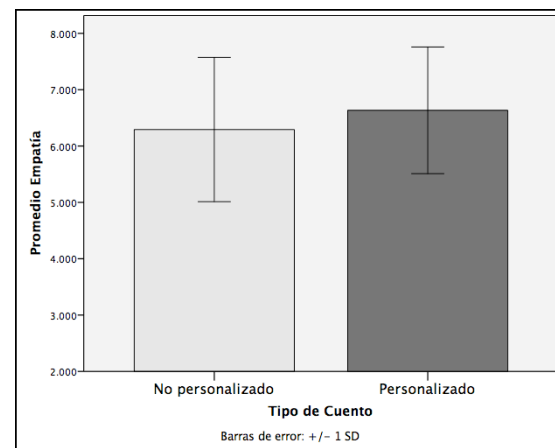
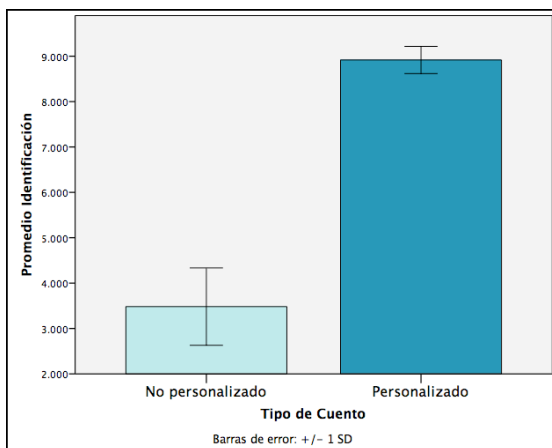
Aprendizaje de palabras

Para evaluar el aprendizaje de palabras se codificaron las respuestas de los niños en la prueba de palabras en correctas e incorrectas y se obtuvo un promedio del rendimiento de los niños. Estos datos fueron divididos de acuerdo al grupo experimental (cuento personalizado vs cuento no personalizado). Los resultados muestran que al contabilizar las 8 respuestas para cada niño, en promedio los niños del grupo experimental tuvieron más respuestas correctas ($M=7.3$; $DE=1.2$) que aquellos del grupo control ($M=5.92$; $DE=.504$). Los datos fueron analizados mediante una prueba t, la cual mostró que las diferencias fueron estadísticamente significativas ($t(24)= 3.892$, $p=.001$).



Identificación y empatía

La codificación de los datos correspondientes a la Escala EDI se hizo asignándoles un valor de identificado o no identificado, puntuando como 1 ó 0, empatía o no empatía, puntuando como 1 ó 0 (de acuerdo a cada dimensión). Al final se sumó el puntaje en cada uno de los reactivos y se obtuvo un promedio de acuerdo a la escala, para cada una de las dos dimensiones (identificación y empatía). Estos datos fueron divididos de acuerdo al grupo experimental para su comparación (cuento personalizado vs cuento no personalizado). Los resultados fueron analizados mediante una prueba *t*. En cuanto a la dimensión de identificación los resultados mostraron un puntaje mayor para el grupo de cuentos personalizados, en una escala del 0 al 9 ($M=8.91$; $DE=.306$) en comparación con el puntaje del grupo control ($M=3.456$; $DE=0.846$).



Para el caso de la dimensión de empatía, en una escala del 0 al 8, no se observó una diferencia significativa entre el grupo experimental ($M=6.56$; $DE=1.12$) y el grupo control ($M=6.28$; $DE=1.28$).

VII. Discusión y Conclusiones

Uno de los propósitos del presente estudio fue investigar experimentalmente si las palabras desconocidas que aparecen en los cuentos personalizados pueden adquirirse con mayor facilidad. Dentro del contexto de la lectura de los cuentos, los niños se expusieron a cuentos personalizados y no personalizados, para posteriormente evaluar por medio de una prueba la adquisición de las nuevas palabras integradas en los cuentos.

Los resultados indicaron que los niños adquirieron más palabras nuevas que estaban en los cuentos personalizados que aquellas en los cuentos no personalizados, mostrando con esto que la personalización es un recurso útil para el aprendizaje. Estos hallazgos concuerdan con estudios previos sobre los efectos de la personalización para el aprendizaje de los niños (Kucirkova, Messer & Whitelock, 2013; Sheehy, 2002) pero también este estudio lo hemos extendido a un nuevo dominio además de a las características personalizadas del cuento y a la adquisición de nuevas palabras por parte de los niños; nos referimos a la identificación con el personaje del cuento, la cual fue facilitada por la personalización. Hasta donde sabemos, esto no se ha investigado antes y, por lo tanto, contribuye al nuevo cuerpo de evidencia sobre los efectos de la identificación como mediador del aprendizaje dentro de la personalización de cuentos. De acuerdo con la teoría (ver Oatley, 1999), la identificación se encuentra estrechamente relacionada con la empatía siendo estas dos dimensiones (empatía e identificación) evaluadas en las pruebas aplicadas a los niños. Los resultados mostraron que no había diferencias significativas en la dimensión de empatía en los dos grupos control y experimental. Suponemos que esto se debe a que el instrumento tenía como propósito principal el aprendizaje de palabras por lo que su diseño se centró en ello y no pusimos énfasis en estructurarlo con un enfoque que nos permitiera evaluar con profundidad los aspectos emocionales o afectivos de los niños.

Sin embargo, sí podemos argumentar que las características personalizadas son, por definición, familiares para los niños, ya que se basan en sus experiencias previas e involucran contextos, nombres y conceptos con los cuales los niños están familiarizados. Desde esta perspectiva, suponemos que la Identificación junto con la Transportación ayudaron a crear un nuevo contexto experiencial, en el que los niños podían integrar información nueva (es decir, la relacionada con las nuevas palabras) con su conocimiento personal (es decir, basado en recuerdos de experiencias familiares previas). Tal contexto experiencial puede haber facilitado la recuperación de palabras no familiares.

En nuestro trabajo, encontramos que la personalización contribuyó activamente en las sesiones de lectura de libros compartida. Notablemente, observamos interacciones más positivas y frecuentes cuando se leían libros con características personalizadas que libros sin significado personal.

Nuestro estudio mostró que la personalización y la identificación pueden proporcionar un apoyo significativo para el desarrollo del vocabulario dentro del contexto de la lectura compartida de cuentos. Este es un hallazgo que amplía nuestra comprensión sobre los factores que influyen en el aprendizaje de palabras de los niños.

Por otra parte, los libros personalizados pueden incluirse dentro de las actividades de lectura con niños de diversas características y poblaciones, promoviendo así la diversidad y la inclusión. A respecto partimos de la noción de proporcionar a los niños un ambiente de aprendizaje-enseñanza de formas no tradicionales que utilicen nuevas pedagogías con el fin de desarrollar clases socialmente activas y fomentar la interacción cooperadora, el aprendizaje cooperativo y el trabajo grupal (de Mesa, 2011).

Ahora bien, brindar a un niño la posibilidad de utilizar herramientas no tradicionales como lo sería un cuento personalizado, independientemente de sus características

personales o sociales, es darle una oportunidad de aprendizaje y desarrollo, por tanto, su uso dentro del plano de la Atención a la Diversidad supone hacer extensivo el principio de equidad educativa (Lopez Melero, 2011). La relevancia de su uso podría radicar tanto en lo que brinda al niño, entendamos la adquisición de competencias, como también en la forma en la que favorecerían la modificación del contexto y ofrecer así más oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos (García García & López Azuaga, 2012). La importancia radica en cómo el surgimiento de nuevas herramientas permitiría la construcción de espacios educativos que minimicen las barreras de aprendizaje teniendo en claro no provocan los cambios por sí solas, pero su aplicación puede ofrecer una respuesta efectiva y de calidad a la Diversidad siendo una de las posibles guías para una educación Inclusiva (García García & López Azuaga, 2012).

Para estos grupos de niños con características diversas, la necesidad de apoyar la adquisición temprana de palabras a través de intervenciones de lectura de libros motivadoras y rentables es especialmente deseable (Kucirkova et al., 2010). En este sentido, nuestro estudio presenta una técnica práctica y una metodología de investigación para determinar el potencial de los contextos personalizados para afectar los resultados específicos de los niños.

Referencias

- Adam, C. (2012). Il était une fois...un robot compagnon qui racontait des histoires (pp. 46–53). Presentado en Workshop Affect, Compagnon Artificiel, Interaction, Grenoble: HAL.
- Bezdek, M. A., & Gerrig, R. J. (2017). When Narrative Transportation Narrows Attention: Changes in Attentional Focus During Suspenseful Film Viewing. *Media Psychology*, 20(1), 60–89.
- Boyd, B. (2009). *On the origin of stories: evolution, cognition, and fiction*. Cambridge, Mass: Belknap Press of Harvard University Press.
- Busselle, R., & Bilandzic, H. (2008). Fictionality and Perceived Realism in Experiencing Stories: A Model of Narrative Comprehension and Engagement. *Communication Theory*, 18(2), 255–280.
- Busselle, R., Ryabovolova, A., & Wilson, B. (2004). Ruining a good story: Cultivation, perceived realism and narrative. *COMMUNICATIONS-SANKT AUGUSTIN THEN BERLIN-*, 29, 365–378.
- Callaghan, T., Moll, H., Rakoczy, H., Warneken, F., Liszkowski, U., Behne, T., & Tomasello, M. (2011). *Early social cognition in three cultural contexts*. Wiley-Blackwell.
- Chung, S. K. (2007). Art education technology: Digital storytelling. *Art Education*, 60(2), 17–22.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass Communication & Society*, 4(3), 245–264.
- De Graaf, A., Hoeken, H., Sanders, J., & Beentjes, J. W. (2012). Identification as a mechanism of narrative persuasion. *Communication Research*, 39(6), 802–823.
- de Mesa, C. P. L. (2011). Evaluación de los impactos de las políticas públicas en la apropiación social de las TIC, caso Medellín-Colombia. *Revista AHCJET: Revista de telecomunicaciones*, (125), 46–61.
- Dickinson, D. K., Griffith, J. A., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2012). How Reading Books Fosters Language Development around the World. *Child Development Research*, 2012, 1–15.
- Farrant, B. M., & Zubrick, S. R. (2012). Early vocabulary development: The importance of joint attention and parent-child book reading. *First Language*, 32(3), 343–364.
- Flewitt, R., Messer, D., & Kucirkova, N. (2015). New directions for early literacy in a digital age: The iPad. *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(3), 289–310.

- García García, M., & López Azuaga, R. (2012). Explorando, desde una perspectiva inclusiva, el uso de las TIC para atender a la diversidad.
- Goody, J. (2000). *The power of the written tradition*. Washington: Smithsonian Institution Press.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 701–721. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.701>
- Hoeken, H., Kolthoff, M., & Sanders, J. (2016). Story Perspective and Character Similarity as Drivers of Identification and Narrative Persuasion: Perspective, Similarity, and Identification. *Human Communication Research*, 42(2), 292–311.
- Igartua, J.-J. (2010). Identification with characters and narrative persuasion through fictional feature films. *Communications*, 35(4), 347–373.
- Kucirkova, N. (2016). Personalisation: A theoretical possibility to reinvigorate children's interest in storybook reading and facilitate greater book diversity. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17(3), 304–316.
- Kucirkova, N., Messer, D., Critten, V., & Harwood, J. (2014). Story-Making on the iPad When Children Have Complex Needs Two Case Studies. *Communication Disorders Quarterly*, 36(1), 44–54.
- Kucirkova, N., Messer, D., & Sheehy, K. (2014). Reading personalized books with preschool children enhances their word acquisition. *First Language*, 34(3), 227–243.
- Kucirkova, N., Messer, D., & Whitelock, D. (2010). Sharing personalised books: a practical solution to the challenges posed by home book reading interventions. *Literacy Information & Computer Education Journal*, 1(3), 263–272.
- Kucirkova, N., Messer, D., & Whitelock, D. (2013). Parents reading with their toddlers: The role of personalization in book engagement. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13(4), 445–470.
- Kuiken, D. (2004). Forms of Self-Implication in Literary Reading. *Poetics Today*, 25(2), 171–203.
- Lambert, J. (2012). *Digital storytelling: capturing lives, creating community* (4th ed). New York ; London: Routledge.
- Levisen, C. (2012). *Cultural semantics and social cognition: a case study on the Danish universe of meaning*. Berlin ; Boston: De Gruyter Mouton.

- Lopez Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37–54.
- Martos, E., & Martos García, A. E. (2014). Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: discusiones conceptuales y praxis educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), 119.
- McLean, K. C., & Syed, M. U. (Eds.). (2015). *The Oxford handbook of identity development*. New York: Oxford University Press.
- Montag, J. L., Jones, M. N., & Smith, L. B. (2015). The Words Children Hear Picture Books and the Statistics for Language Learning. *Psychological Science*, 26(9), 1489–1496.
- Oatley, K. (1994). A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative. *Poetics*, 23, 53–74.
- Oatley, K. (1999). Meeting of minds: Dialogue, sympathy, and identification in reading fiction. *Poetics*, 26, 439–454.
- Reniers, R. L. E. P., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. M., & Völlm, B. A. (2011). The QCAE: A Questionnaire of Cognitive and Affective Empathy. *Journal of Personality Assessment*, 93(1), 84–95.
- Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220–228.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487–506.
- Tal-Or, N., & Cohen, J. (2010). Understanding audience involvement: Conceptualizing and manipulating identification and transportation. *Poetics*, 38(4), 402–418.
- Tomasello, M. (Ed.). (1998). *The new psychology of language: cognitive and functional approaches to language structure*. Mahwah, N.J: L. Erlbaum.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Tomasello, M. (2014). *A natural history of human thinking*. Cambridge, Massachusetts ; London, England: Harvard University Press.
- Tsay, M., & Krakowiak, K. M. (2011). The impact of perceived character similarity and identification on moral disengagement. *International Journal of Arts and Technology*, 4(1), 102–110.

van Gils, F. (2005). Potential applications of digital storytelling in education. En *3rd twente student conference on IT* (Vol. 7). University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science Enschede.

van Peer, W., & Maat, H. P. (2001). Narrative perspective and the interpretation of characters' motives. *Language and Literature*, 10(3), 229–241.

Anexos

1. Cuestionario para la personalización de cuentos

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos y el Laboratorio de Comunicación Humana y Cognición le invitan cordialmente a participar en este proyecto de investigación: Personalización de Cuentos y Aprendizaje de Palabras

La lectura de cuentos es una oportunidad valiosa para interactuar y convivir con nuestros hijos. Es un momento en el cual logramos conectarnos con ellos de tal forma que llegamos a conocerlos más.

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

¿Qué pasaría si su hijo/a se convirtiera en ese personaje? Le invitamos a hacer eso posible contestando este cuestionario que nos permitirá personalizar un cuento para su hijo esperando por una parte que la experiencia llegue a ser enriquecedora para ustedes y por otra nos permitirá encontrar datos que nos darán información necesaria para conocer más acerca sobre cómo los niños aprenden nuevas palabras y desarrollan el lenguaje.

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

Nombre del niño/niña: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

Por favor responda los siguientes campos de la manera más precisa posible. Muchas gracias.

1. Escriba el nombre con el que llama regularmente a su hijo/a y dos formas en las que le dice de cariño.

2. Escriba el nombre del papá, la mamá y dos hermanos/hermanas de su hijo/a especificando el parentesco que tienen con él/ella. Ejemplo: Paco- hermano. En caso de no tener hermanos/hermanas, por favor escriba el nombre de primos/primas.

3. En caso de tener mascota escriba su nombre y especie. Ejemplo: Max- perro

4. Escriba el nombre de una avenida principal que su hijo/a reconozca.

5. Escriba el nombre de la Colonia en la que vive su hijo/a.

6. Escriba el nombre de un parque que su hijo/a conozca.

7. Escriba el nombre de una Plaza o Centro Comercial que su hijo/a conozca.

8. Mencione cuál es la comida preferida de su hijo/a.

9. Mencione cuál es el sabor preferido de helado de su hijo/a.

10. Mencione cuál es la golosina preferida de su hijo/a.

11. Escriba el nombre del personaje favorito de su hijo/a. Ejemplo: de películas o comics, o caricaturas o cuentos.

12. Mencione cuál es el cuento preferido de su hijo/a.

13. Mencione cuál es el juego favorito de su hijo/a. Ejemplo: pelota, escondidas, bicicleta, videos, rompecabezas, etc.

14. Mencione cuál es el juguete favorito de su hijo/a.

15. Mencione cuál es el nombre de la canción favorita de su hijo/a.

16. Escriba una razón por la que habitualmente regañaría a su hijo/a. Ejemplo: no quiere comer, no recoge sus juguetes, no quiere hacer tarea, etc.

2. Prueba de imágenes

Hoja de Respuestas

Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

Prueba de imágenes

Respuesta incorrecta = 0

Respuesta deseada = 1

No sabe/ no responde = 2

Sección I: Se presentan las 4 palabras

1. ¿Quién es Roco? ()

2. ¿Quién es Sisi? ()

3. ¿Quién es Dodo? ()

4. ¿Quién es Bori? ()

Sección II: Se presentan en pares

1.1 ¿Quién es Sisi? ()

1.2 ¿Cuál es su nombre? () Respuesta esperada: Dodo

2.1 ¿Quién es Bori? ()

2.2 ¿Cuál es su nombre? () Respuesta esperada: Roco

3. Adaptación de la Escala de Empatía e Identificación con los Personajes

Hoja de Respuestas

Respuesta incorrecta = 0

Respuesta deseada = 1

No sabe/ no responde = 2

1.- ¿Te cayó bien Rosella? ()

2.- ¿Cómo te sentiste cuando Rosella supo que tenía que entregar a los monstruos? ()

3.- ¿Cuál de estos personajes crees que es como tú? ()

4.- Si te hubiera pasado lo mismo que a Rosella ¿qué hubieras hecho? ()

5.- Antes de entregar a los monstruos ¿Recuerdas en dónde los escondía Rosella? ()

6.- ¿Crees que te pareces a Rosella? ()

7.- ¿Te preocupaste por lo que le estaba pasando a Rosella? ()

8.- ¿Por qué decidió Rosella regresar a los monstruos? ()

9.- ¿Alguna vez te has sentido triste igual que Rosella? ()

10.- ¿Te gustaría ser como Rosella? ()

11.- ¿Pensaste que Rosella iba a entregar a los monstruos? ()

12.- ¿En algún momento sentiste como si fueras Rosella? ()

13.- ¿Por qué crees que Rosella se sintió triste cuando supo que tenía que regresar a los monstruos? ()

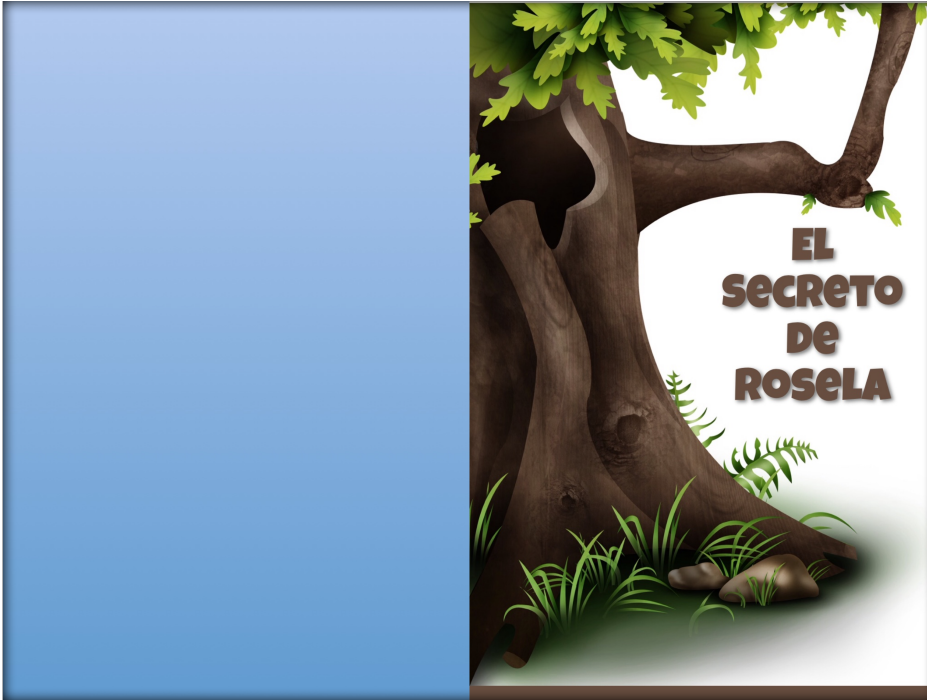
14.- ¿En algún momento, te imaginaste que estabas dentro del cuento? ()

15.- Cuando Rosella vio los letreros con las fotos de sus monstruos, ¿Qué pensaste que iba a pasar? ()

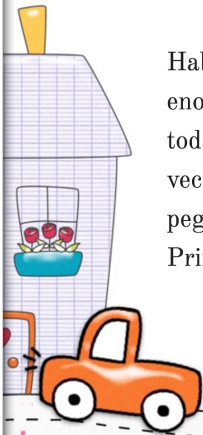
16.- ¿Por qué crees que Rosella tenía a los monstruos escondidos debajo de su cama? ()

17.- ¿En algún momento pensaste que tu podrías ser Rosella? ()

4.



Rosela, era una niña que disfrutaba mucho ir a la escuela y estudiar. Un día, casi al llegar a su casa, no podía creer lo que veía:



Había unos letreros enormes pegados por todas partes del vecindario. Estaban pegados en la Avenida Principal, en los

árboles, en las paredes y hasta en la cabeza de un animalito que iba pasando por ahí.



Pero lo que en verdad sorprendió a Rosela, fue que al ver esos letreros supo que no podría guardar por más tiempo su gran secreto.

Los letreros mostraban a los 4 monstruos que Rosela escondía debajo de su cama.

Con unas letras gigantes estaba escrito:



¡MONSTRUOS DESAPARECIDOS!

SI ALGUIEN CONOCE SU PARADERO FAVOR DE COMUNICARSE AL TELÉFONO 1-23-45-67



¡Atención!
Sus nombres son muy importantes

¿Sus nombres son muy importantes? Rosela no entendió muy bien que querían decir con eso, pero después pensó que tal vez los monstruos estarían en peligro si ella no recordaba el nombre correcto de cada uno.

Fue hasta entonces que Rosela supo que el monstruo azul que amaba el helado era Roco.



Que la monstruo verde que le gustaba comer todo era Sasi.



Que el monstruo naranja que se divertía siempre jugando era Bori.



Y que el monstruo amarillo que disfrutaba leer era Dodo.



Después de ver los letreros, Rosela comenzó a llorar porque sabía que los monstruos no eran suyos y que tendría que regresarlos, pero no quería hacerlo, ¡eran sus mejores amigos!

Ya sentada en su cama, mientras comía los dulces que le regaló su papá el Sr. Zerbini, decidió que iba a devolverlos, después de todo, la familia de los monstruos debería de estar extrañándolos muchísimo.



Cuando la Sra. Ottavia, mamá de Rosela, llamó por teléfono al número que vio en el letrero, le dijeron que era muy importante que al entregar a los monstruos, recordara cuáles eran sus nombres, ya que de lo contrario podrían quedarse solos y perdidos para siempre.

¡Para siempre! ¡Solos! ¡Sin sus papás! ¡No eso no! -pensó Rosela, y comenzó a imaginar a sus amigos perdidos y solos si ella no lograba recordar sus nombres correctamente.



Así que comenzó a practicar:

El monstruo con tentáculos y que ama el helado es Roco.



La de dientes grandes y que le gusta comer todo se llama Sasi.



El monstruo con tres ojos y que se divertía siempre jugando es Bori.



Y el monstruo con cuernos que disfruta leer es Dodo.

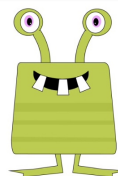


Así estuvo practicando Rosela hasta que por fin llegó el momento de entregar a sus amigos los monstruos, y como éstos eran muy educados, cada uno le dio un regalo de despedida a Rosela como agradecimiento por su hospitalidad.

El cuento fue un regalo de Roco.



La comida fue preparada por Sasi.



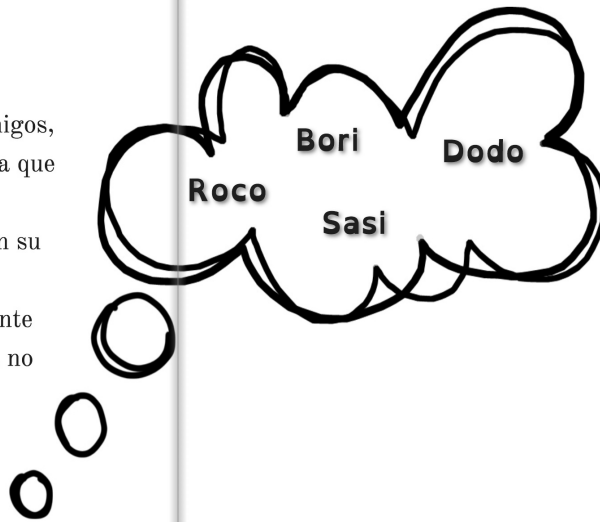
El disfraz lo diseñó Bori.



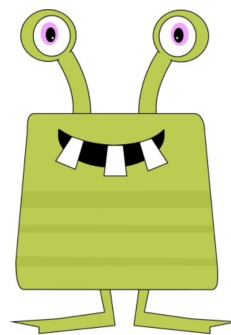
Y el juguete se lo regalo Dodo.



No fue fácil para Rosela decidir regresar a sus amigos, pero ella no quería que los monstruos se quedarán solos sin su familia. Por eso, practicó nuevamente sus nombres para no olvidarlos.



Roco



Sasi



Bori



Dodo

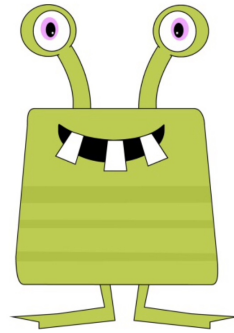
Cuando terminó de practicar, logró sentirse mejor. Claro que ayudó mucho la rica fruta que se comió mientras escuchaba un poco de música.

Ya llegado el momento, Rosela se despidió de cada uno de los monstruos:





¡Adiós Roco!



¡Hasta pronto Sasi!



¡Bye Bori!



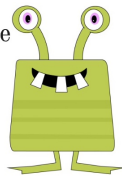
¡Te extrañaré Dodo!

Y así fue que Rosela y sus primos Fiero y Angelo fueron entregando a cada uno de los monstruos según las instrucciones, teniendo cuidado de no equivocarse.

El monstruo que ama el helado es...



La monstruo que come todo es...



El monstruo que se divierte siempre jugando es...



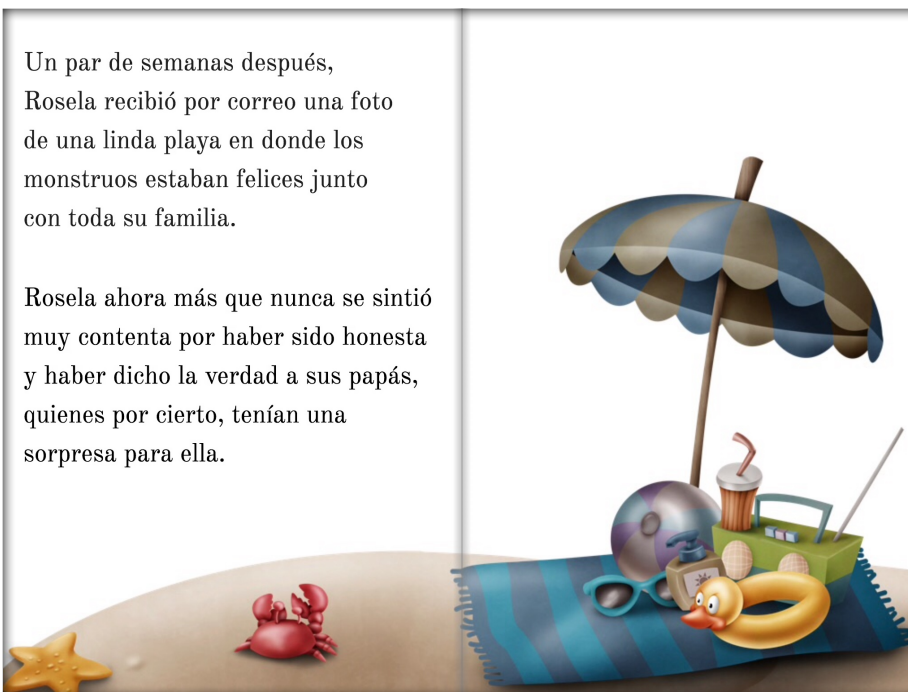
Y el monstruo que disfruta mucho leer es...



¡Listo! Misión cumplida. Todo salió a la perfección y los monstruos regresaron sanos y salvos a sus casas.

Un par de semanas después, Rosela recibió por correo una foto de una linda playa en donde los monstruos estaban felices junto con toda su familia.

Rosela ahora más que nunca se sintió muy contenta por haber sido honesta y haber dicho la verdad a sus papás, quienes por cierto, tenían una sorpresa para ella.



Al entrar a su recámara, Rosela comenzó a escuchar un ruidos extraños que salían debajo de su cama.

Al principio, se sentía un poco nerviosa, pero respiró profundamente, se acercó a la cama y entonces ¡Órale! ¡Ahí estaban!



5.

Prueba de
Imágenes
Y
Prueba EDI
Rosela



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

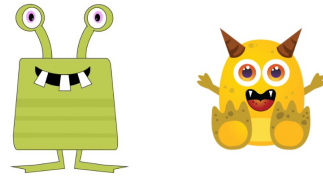
Facultad de
Comunicación Humana

Laboratorio
de Comunicación
Humana

¿Quién es?

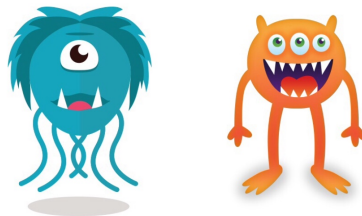


¿Quién es Sasi?








¿Cómo se llama?

¿Quién es Roco?



¿Cómo se llama?

<p>1. ¿Te agradó Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
------------------------------	---------------------

<p>2. ¿Cómo crees que se sintió Rosela cuando supo que tenía que entregar a los monstruos?</p>	<p></p> <p></p> <p></p> <p></p> <p></p>
--	--

3. ¿Cuál de estos personajes crees que es como tú?



Sr. Zerbini



Sra. Ottavia



Angelo



Rosela



Fiero

4. Mientras te contaba el cuento, ¿te imaginaste qué hubieras hecho tú si estuvieras en el lugar de Rosela?

Sí

No

<p>5. ¿Te acuerdas en dónde escondía Rosela a los monstruos?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>6. ¿Crees que te pareces a Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>7. ¿Te preocupaste por lo que le estaba sucediendo a Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>8. ¿Por qué decidió Rosela que, iba a regresar a los monstruos?</p>	
--	--

<p>9. ¿Alguna vez te has sentido igual que Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>10. ¿Te gustaría ser como Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>11. ¿Imaginaste que Rosela iba a entregar a los monstruos?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>12. ¿En algún momento te sentiste como si fueras Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

13. ¿Por qué crees que Rosela lloró cuando supo que tenía que regresar a los monstruos?

14. ¿En algún momento te imaginaste que estabas dentro del cuento?

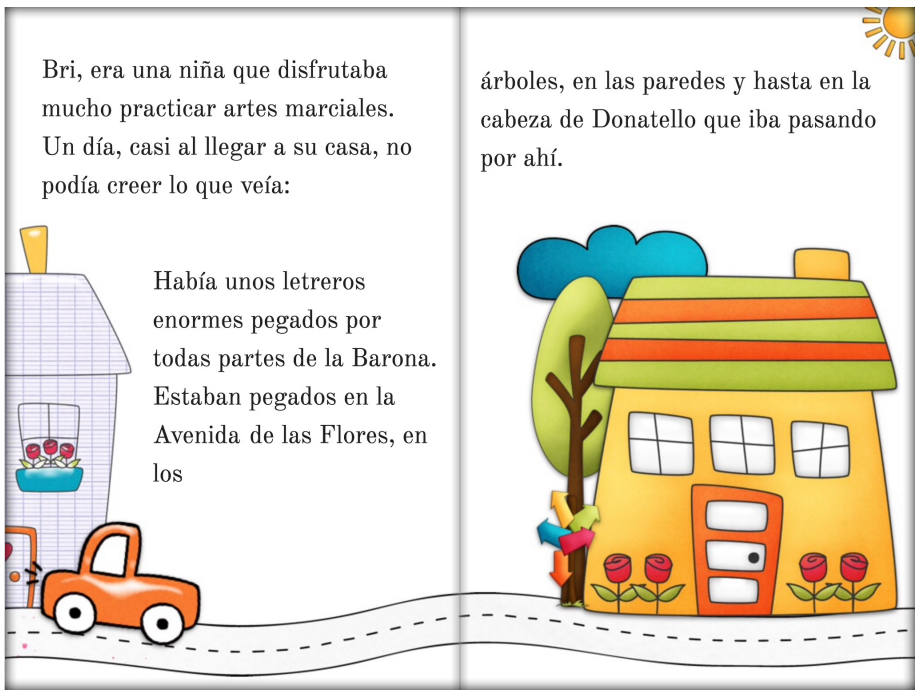
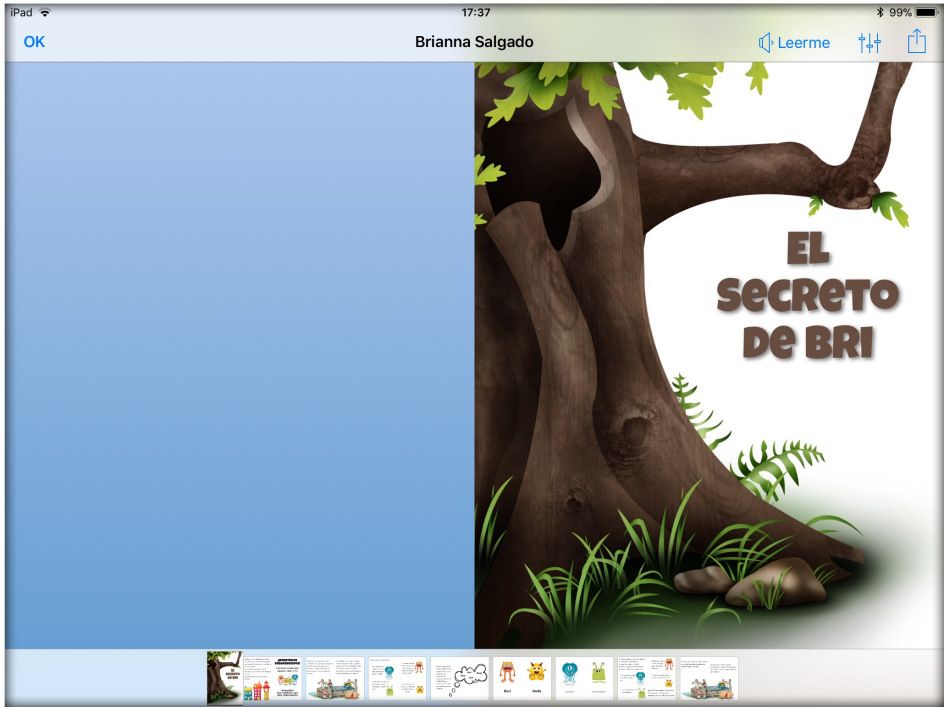
Sí

No

<p>15. Al final del cuento cuando Rosela entró a su recámara, ¿pensaste en cuál podría ser la sorpresa debajo de su cama?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>16. ¿Por qué crees que Rosela al principio no quería regresar a los monstruos?</p>	
---	--

<p>17. ¿En algún momento pensaste que tú podrías ser Rosela?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------



Pero lo que en verdad sorprendió a Bri, fue que al ver esos letreros supo que no podría guardar por más tiempo su gran secreto.

Los letreros mostraban a los 4 monstruos que Bri escondía debajo de su cama.

Con unas letras gigantes estaba escrito:



¡MONSTRUOS DESAPARECIDOS!

SI ALGUIEN CONOCE SU PARADERO FAVOR DE COMUNICARSE AL TELÉFONO 1-23-45-67



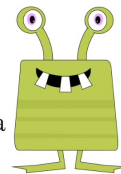
¡Atención!
Sus nombres son muy importantes

¿Sus nombres son muy importantes? Bri no entendió muy bien que querían decir con eso, pero después pensó que tal vez los monstruos estarían en peligro si ella no recordaba el nombre correcto de cada uno.

Fue hasta entonces que Bri supo que él monstruo azul que amaba el helado de galleta era Roco.



Que la monstruo verde que le gustaba comer enchiladas era Sasi.



Que el monstruo naranja que se divertía siempre jugando al Lobo Feroz era Bori.



Y que el monstruo amarillo que disfrutaba leer Peter Pan era Dodo.



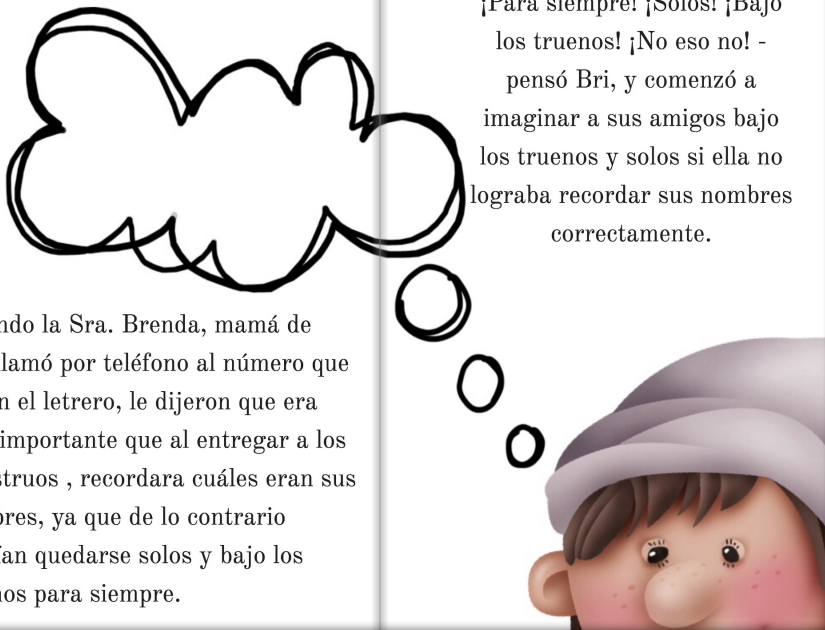
Después de ver los letreros, Bri comenzó a llorar porque sabía que los monstruos no eran suyos y que tendría que regresarlos, pero no quería hacerlo, ¡eran sus mejores amigos!

Ya sentada en su cama, mientras comía el chocolate que le regaló su papá el Sr. Freddy, decidió que iba a devolverlos, después de todo, la familia de los monstruos debería de estar extrañándolos muchísimo.



Cuando la Sra. Brenda, mamá de Bri, llamó por teléfono al número que vio en el letrero, le dijeron que era muy importante que al entregar a los monstruos, recordara cuáles eran sus nombres, ya que de lo contrario podrían quedarse solos y bajo los truenos para siempre.

¡Para siempre! ¡Solos! ¡Bajo los truenos! ¡No eso no! - pensó Bri, y comenzó a imaginar a sus amigos bajo los truenos y solos si ella no lograba recordar sus nombres correctamente.

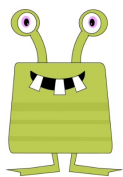


Así que comenzó a practicar:

El monstruo con tentáculos y que ama el helado de galleta es Roco.



La de dientes grandes y que le gusta comer enchiladas se llama Sasi.



El monstruo con tres ojos y que se divertía siempre jugando al Lobo Feroz es Bori.



Y el monstruo con cuernos que disfruta leer Peter Pan es Dodo.

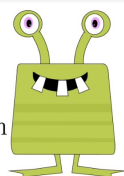


Así estuvo practicando Bri hasta que por fin llegó el momento de entregar a sus amigos los monstruos, y como éstos eran muy educados, cada uno le dio un regalo de despedida a Bri como agradecimiento por su hospitalidad.

El CD de Katty Perry fue un regalo de Roco.



Las enchiladas fueron preparadas por Sasi.



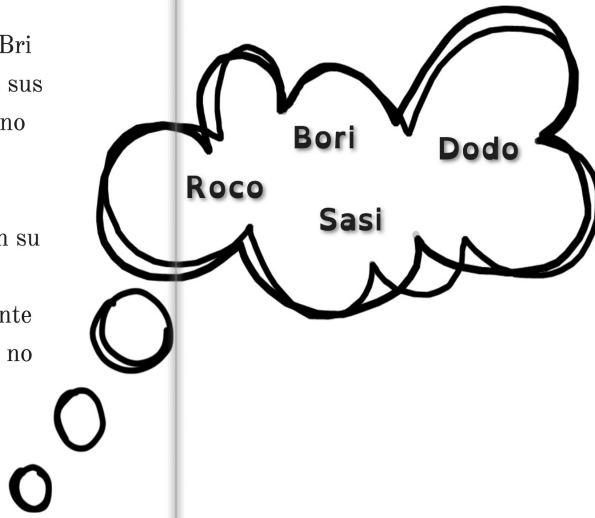
El disfraz de Tinker Bell lo diseñó Bori.



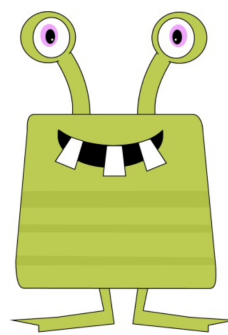
Y la avalancha se lo regaló Dodo.



No fue fácil para Bri decidir regresar a sus amigos, pero ella no quería que los monstruos se quedarán solos sin su familia. Por eso, practicó nuevamente sus nombres para no olvidarlos.



Roco



Sasi



Bori



Dodo

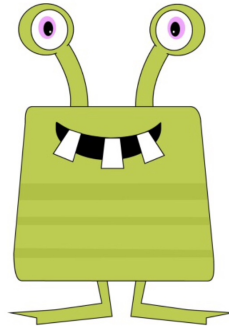
Cuando terminó de practicar, logró sentirse mejor. Claro que ayudó mucho la rica sandía que se comió mientras escuchaba la canción *Me enamoré*.

Ya llegado el momento, Bri se despidió de cada uno de los monstruos:





¡Adiós Roco!



¡Hasta pronto Sasi!



¡Bye Bori!



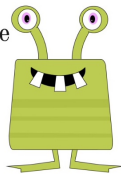
¡Te extrañaré Dodo!

Y así fue que Bri y sus prima Jennifer y su hermana Frida fueron entregando a cada uno de los monstruos según las instrucciones, teniendo cuidado de no equivocarse.

El monstruo que ama el helado de galleta es...



La monstruo que come enchiladas es...



El monstruo que se divierte siempre jugando al Lobo Feroz es...



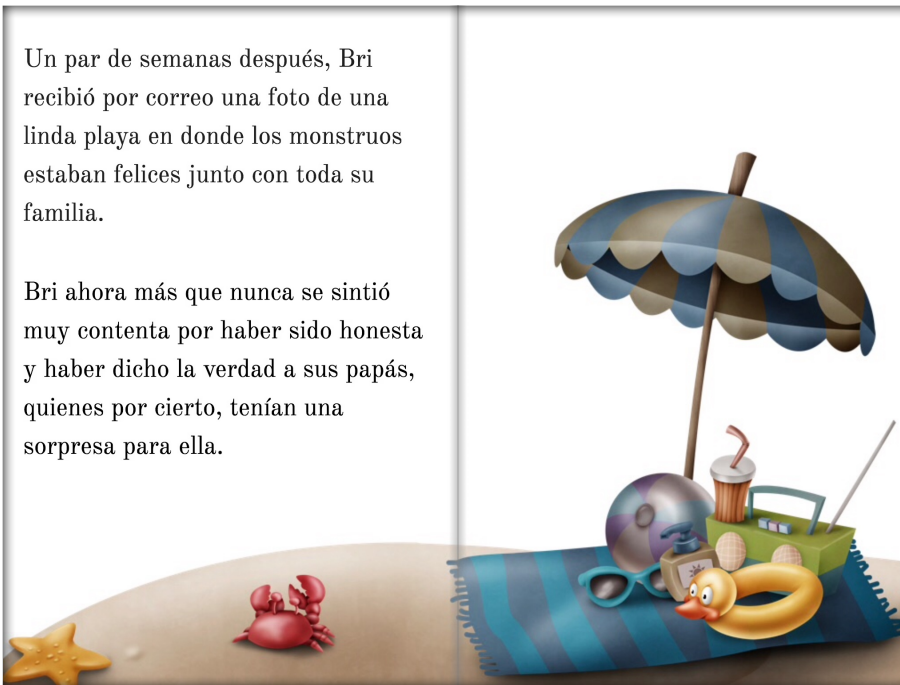
Y el monstruo que disfruta mucho leer Peter Pan es...



¡Listo! Misión cumplida. Todo salió a la perfección y los monstruos regresaron sanos y salvos a sus casas.

Un par de semanas después, Bri recibió por correo una foto de una linda playa en donde los monstruos estaban felices junto con toda su familia.

Bri ahora más que nunca se sintió muy contenta por haber sido honesta y haber dicho la verdad a sus papás, quienes por cierto, tenían una sorpresa para ella.



Al entrar a su recámara, Bri comenzó a escuchar un ruidos extraños que salían debajo de su cama.

Al principio, se sentía un poco nerviosa, pero respiró profundamente, se acercó a la cama y entonces ¡Órale! ¡Ahí estaban!



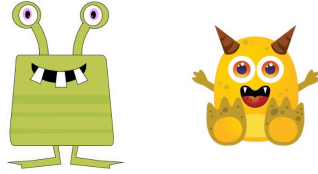
Prueba de Imágenes Y Prueba EDI Bri



¿Quién es?

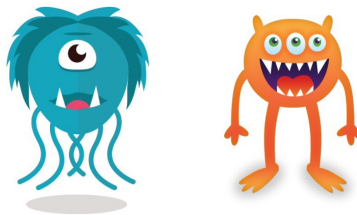


¿Quién es Sasi?




¿Cómo se llama?






¿Quién es Roco?



¿Cómo se llama?

<p>1. ¿Te agradó Bri ?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
----------------------------	---------------------

<p>2. ¿Cómo crees que se sintió Bri cuando supo que tenía que entregar a los monstruos?</p>	
---	---

<p>3. ¿Cuál de estos personajes crees que es como tú?</p>	<p> Sr. Freddy</p> <p> Sra. Brenda</p> <p> Frida</p> <p> Bri</p> <p> Jennifer</p>
---	--

<p>4. Mientras te contaba el cuento, ¿te imaginaste qué hubieras hecho tú si estuvieras en el lugar de Bri ?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>5. ¿Te acuerdas en dónde escondía Bri a los monstruos?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>6. ¿Crees que te pareces a Bri ?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>7. ¿Te preocupaste por lo que le estaba sucediendo a Bri?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>8. ¿Por qué decidió Bri que, iba a regresar a los monstruos?</p>	
---	--

<p>9. ¿Alguna vez te has sentido igual que Bri?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>10. ¿Te gustaría ser como Bri?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---------------------------------------	---------------------

<p>11. ¿Imaginaste que Bri iba a entregar a los monstruos?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>12. ¿En algún momento te sentiste como si fueras Bri?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>13. ¿Por qué crees que Bri lloró cuando supo que tenía que regresar a los monstruos?</p>	
---	--

<p>14. ¿En algún momento te imaginaste que estabas dentro del cuento?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------

<p>15. Al final del cuento cuando Bri entró a su recámara, ¿pensaste en cuál podría ser la sorpresa debajo de su cama?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
--	---------------------

<p>16. ¿Por qué crees que Bri al principio no quería regresar a los monstruos?</p>	
--	--

<p>17. ¿En algún momento pensaste que tú podrías ser Bri?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
---	---------------------