



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Facultad de Ciencias de la Educación

Escuela Profesional de Educación Especial

RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN  
INCLUSIVA Y DATOS DEMOGRÁFICOS DE LOS DOCENTES  
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS - LIMA SUR

Tesis presentada por:

CAROLINA ALEJANDRA BARRETO SOLAR

FATIMA ALEXANDRA VÁSQUEZ HUAMAN

Para obtener el Título Profesional de  
Licenciada en Educación Especial

Especialidad: Discapacidad Intelectual y Multidiscapacidad

Línea de investigación: Diversidad, interculturalidad e  
inclusión educativa

Asesor (a)

Mariella Victoria Mendoza Carrasco

Cód. ORCID: 0000-0003-0919-0296

Lima – Perú

2024

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

CAROLINA ALEJANDRA BARRETO SOLAR  
FATIMA ALEXANDRA VÁSQUEZ HUAMAN

Mariella Victoria Mendoza Carrasco

Asesora: Nombre(s) y Apellidos

Rosa Sonia Carrasco Ligarda

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

María Alexandra Portilla Candiotti

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Consuelo Tula Cossio Morales

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. ROSA SONIA CARRASCO LIGARDA  
Decana de la Facultad de Ciencias  
de la Educación

## Declaratoria de Originalidad del Asesor

<b>Facultad o Escuela de Posgrado:</b>	Facultad de Ciencias de la Educación	
<b>Escuela Profesional o Programa Académico:</b>	Escuela Profesional de Educación Especial	
<b>Dependencia a la que pertenece el docente asesor:</b>	Departamento Académico de Educación	
<b>Docente asesor que verifica la originalidad:</b>	Mariella Victoria Mendoza Carrasco	
<b>ORCID:</b>	0000-0003-0919-0296	
<b>Título del documento:</b>	RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DATOS DEMOGRÁFICOS DE LOS DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS - LIMA SUR	
<b>Autora(s) del documento:</b>	CAROLINA ALEJANDRA BARRETO SOLAR FATIMA ALEXANDRA VÁSQUEZ HUAMAN	
<b>Mecanismo utilizado para detección de originalidad:</b>	Software Turnitin	
<b>Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)</b>	2417431098	
<b>Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:</b>		17%
<b>Fuentes originales de las similitudes detectadas:</b>	Fuentes de internet = Publicaciones = Trabajos del estudiante =	18% 7% 9%
(imagen del 17 % similitud y fuentes detectadas)		
TURNITIN - CAROLINA Y FATIMA		
INFORME DE ORIGINALIDAD		
<p>The image shows a Turnitin similarity report for Carolina and Fatima. It displays four categories of similarity: 'ÍNDICE DE SIMILITUD' at 17%, 'FUENTES DE INTERNET' at 18%, 'PUBLICACIONES' at 7%, and 'TRABAJOS DEL ESTUDIANTE' at 9%. The report is titled 'INFORME DE ORIGINALIDAD' and 'FUENTES PRIMARIAS'.</p>		
El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.		
<b>Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)</b>	15-07-24	

## RESUMEN

La presente investigación planteó como objetivo determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y los datos demográficos de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur. Este estudio correlacional no experimental fue realizado considerando a 75 docentes de primaria seleccionados de manera no probabilística pertenecientes a 4 instituciones educativas de Lima Sur. Se utilizó la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa elaborada por Meneses (2016). Se encontró que las variables edad y años de experiencia presentan una correlación débil, negativa y positiva, respectivamente, con las actitudes hacia la educación inclusiva; mientras que se encontró una correlación negativa significativa entre las actitudes y las horas de capacitación recibida.

**Palabras claves:** actitudes, docentes, educación, inclusiva

## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between attitudes towards inclusive education and demographic data of teachers in private institutions in Lima Sur. This non-experimental correlational study was carried out considering 75 primary school teachers selected non-probabilistically from 4 educational institutions in Lima Sur. The Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa developed by Meneses (2016) was used. It was found that the variables age and years of experience present a negative and positive weak correlation, respectively, with attitudes towards inclusive education; while a significant negative correlation was found between attitudes and hours of training received.

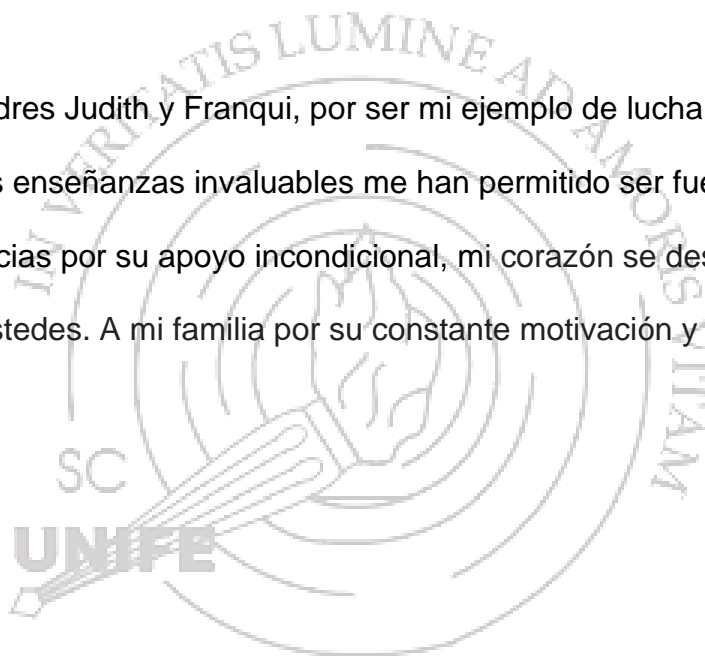
**Key words:** attitudes, teachers, education, inclusive

## DEDICATORIA

A nuestras profesoras Elsa Bustamante y Mariella Mendoza, quienes con su guía y orientación nos acompañaron en este camino académico.

A mi madre Iris, fuente inagotable de sabiduría, cuyo amor y sacrificio me brindaron las bases para alcanzar cada logro. A Christopher, mi compañero incondicional y soporte en cada etapa. Ustedes son mi motivación, mi fortaleza y mi felicidad. A Paola, Manuel y Shirley, por caminar a mi lado, gracias por su amor incondicional.

A mis padres Judith y Franqui, por ser mi ejemplo de lucha, esfuerzo y superación. Sus enseñanzas invaluable me han permitido ser fuerte y alcanzar cada meta. Gracias por su apoyo incondicional, mi corazón se desborda de amor y gratitud por ustedes. A mi familia por su constante motivación y siempre creer en mí.



# ÍNDICE

	Página
RESUMEN/ ABSTRACT.....	4
DEDICATORIA.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS.....	9
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	10
1.1. Planteamiento del problema.....	10
1.2. Justificación de la investigación.....	13
1.3. Delimitación y limitaciones de la investigación.....	14
1.4. Objetivos de la investigación.....	15
1.4.1. Objetivo general.....	15
1.4.2. Objetivos específicos.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. Antecedentes de la investigación.....	16
2.1.1. Internacionales.....	16
2.1.2. Nacionales.....	18
2.2. Bases teóricas.....	20
2.2.1. Educación inclusiva.....	20
2.2.1.1. Concepto de educación inclusiva.....	20
2.2.1.2. Antecedentes de la educación inclusiva.....	22
2.2.1.3. Dimensiones y valores de la educación inclusiva.....	24
2.2.1.4. Agentes que participan en la educación inclusiva.....	25
2.2.2. Actitudes.....	27

	Página
2.2.2.1. Concepto de actitudes.....	27
2.2.2.2. Características de las actitudes.....	28
2.2.3. Modelos para comprender las actitudes.....	29
2.2.2.4. Actitudes hacia la educación inclusiva.....	30
2.3. Datos demográficos .....	30
2.3.1. Concepto de datos demográficos.....	30
2.3.2. Tipos de datos demográficos.....	31
2.4. Definición de términos.....	33
2.4.1. Actitud.....	33
2.4.2. Educación Inclusiva.....	33
2.4.3. Actitudes hacia la Educación Inclusiva.....	33
2.4.4. Datos demográficos.....	33
2.5. Hipótesis.....	33
2.5.1. Hipótesis general.....	33
2.5.1. Hipótesis específicas.....	34
<b>CAPÍTULO III: MÉTODO.....</b>	<b>35</b>
3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	35
3.2. Participantes.....	35
3.2.1. Población.....	35
3.2.2. Muestra.....	36
3.2.2.1. Criterios de inclusión.....	37
2.2.2. Criterios de exclusión.....	37
3.3. Variables de investigación.....	37

	Página
3.3.1. Actitudes hacia la educación inclusiva.....	37
3.3.1.1. Definición conceptual de la variable.....	38
3.3.1.2. Definición operacional de la variable.....	38
3.3.2. Datos demográficos.....	39
3.3.2.1. Definición conceptual de la variable.....	39
3.3.2.2. Definición operacional de la variable.....	39
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	40
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	41
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	43
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	47
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	49
6.1. Conclusiones.....	50
6.2. Recomendaciones.....	51
REFERENCIAS.....	52
APÉNDICES.....	59
APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	59
APÉNDICE B: ESCALA DE ACTITUDES DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	62



## LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Cantidad de docentes de primaria que laboran en IE pertenecientes a Lima Sur, según distrito.....	36
2. Cantidad de docentes considerados en la muestra según el distrito de las Instituciones Educativas.....	37
3. Operacionalización de la variable 1.....	38
4. Operacionalización de la variable 2.....	39
5. Docentes de primaria participantes en el estudio.....	43
6. Prueba de Kolmogorov – Smirnov.....	44
7. Relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y la edad de docentes.....	44
8. Relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y el número de horas de capacitación.....	45
9. Relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y años de experiencia.....	45

## **CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se expone el problema de investigación, así como también se presenta la justificación de la misma y sus limitaciones. Finalmente se delimita el estudio y se presentan sus objetivos.

### **1.1 Planteamiento del problema**

La educación para las personas con alguna condición de discapacidad ha atravesado un difícil camino para lograr pasar de un modelo clínico donde se buscaba “rehabilitarlas” hasta llegar a un modelo social, que resalta el derecho para recibir una educación de calidad fundamentado en el principio de igualdad de oportunidades y condiciones en centros educativos de Educación Básica Regular como lo señaló la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su Art. 24. (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2016, pp. 19-20).

Si bien la educación para las personas con discapacidad ha pasado por muchos cambios, desde que se decretó la Ley Nro. 28044 en el Perú, las instituciones de educación básica regular reciben en sus aulas con carácter de obligatoriedad a estudiantes con discapacidad. Esto supone un reto para las escuelas, ya que no solo deben brindar una educación de calidad e integral que permita a los estudiantes desarrollar y potenciar sus capacidades y habilidades; sino que también implica que la institución se preocupe por eliminar las barreras, los límites y los comentarios que solo encasillan la concepción de discapacidad, y además que se abrace la diversidad y se le conciba como una oportunidad.

Pese a los avances alcanzados en estos años, en el último Censo Nacional de Población, Vivienda y de Comunidades Indígenas, publicado por el INEI (2017);

la población en condición de discapacidad sin nivel de educación representaba un 13,5% del total de la población con discapacidad; superando en casi un 8% a la población sin discapacidad.

La Defensoría del Pueblo (2019), en el Informe Defensorial sobre el derecho a la educación inclusiva, expone que solo el 20% de las Instituciones Educativas pertenecientes a la modalidad regular cuenta con estudiantes matriculados con necesidades educativas especiales, incluyendo en este término a la población con discapacidad. Sostiene, además, que estas instituciones presentan dificultades para ofrecerles una atención adecuada que responda a sus necesidades; debido a la carencia de recursos, materiales e infraestructura accesible, además de la falta de docentes preparados y dispuestos a atender a la diversidad en aulas regulares.

La educación inclusiva no es un camino fácil, ya que existen muchos factores y agentes que intervienen. Entre ellos, los directivos de las instituciones, que están encargados de promover y poner en práctica la inclusión en sus centros. El Estado, quien garantiza una educación para todos mediante las leyes y derechos; la comunidad, que debe fomentar, valorar y respetar la diversidad sin distinciones, aceptando a todos; y los docentes, que cumplen un rol fundamental, ya que ellos serán los encargados de fomentar en las aulas, esta mirada inclusiva, impulsando la empatía, el respeto, el amor, la paciencia y la tolerancia a través de sus actitudes; así como también se encargan de eliminar las barreras que existan en el aula. La Red Regional por la Educación Inclusiva (2019) menciona que, en América Latina los docentes y directivos carecen de formación sobre la educación inclusiva, es decir desconocen sobre el modelo social de la discapacidad, sobre los instrumentos para garantizar la participación en equidad de cada estudiante y los derechos internacionales que respaldan a las personas con discapacidad. Esto puede

significar una barrera para el funcionamiento del art. 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Según Ponce y Barcia (2020), el docente es un elemento central en la educación inclusiva. Además, sostiene que es imperativa “la necesidad de desarrollar actitudes positivas, para estimular a estos estudiantes a sentirse copartícipe de una familia, así como de una comunidad” (p. 58).

Sabucedo y Morales (2015) explican que las actitudes son fundamentales ya que influyen en las actuaciones y conductas de las personas. Según Tejero, (como se cita en Caldentey, 2019), la actitud del docente es fundamental para lograr un entorno inclusivo, ya que “su disposición se verá reflejada en el trabajo dentro y fuera del aula, con sus acciones y conocimientos de sus alumnos” (par. 6). Por lo tanto, sostiene que el maestro tiene un papel fundamental para el éxito de la educación inclusiva; considerándolo protagonista de la inclusión escolar.

En la presente investigación se considera la definición de actitudes según Cabrera, como se cita en Meneses (2016). Él define a las actitudes como “las predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a un objeto, organizadas a través de la experiencia y que ejercen influencia directa y/o dinámica sobre el comportamiento”. (p.20)

Sabucedo y Morales (2015) conceptualizan a las actitudes como examinaiones llevadas a cabo por las personas con respecto a su entorno, ya sean objetos, ideas o individuos. En otras palabras, “las actitudes hacen referencia al grado en que las personas valoran positiva o negativamente cualquier fenómeno u objeto de la realidad física, social o mental, ya sea una persona (incluidas ellas mismas), un asunto de actualidad”, entre otros. (p.117)

Gualdrón et al. (2018) sostienen que en investigaciones previas se ha demostrado que hay factores que juegan un rol en las actitudes hacia los estudiantes con discapacidad y la educación inclusiva. Los más relevantes forman parte de los datos demográficos, definidos por Palladino (2010), como el conjunto de características biológicas de la persona y de su interrelación con el entorno, así como también características relacionadas con la vida laboral que permiten analizar estadísticamente a una población. Estas características pueden ser de naturaleza biológica, social, educativa, económica, cultural, entre otras. Dentro de estas resaltan principalmente las de índole educativo y biológico. En estudios como los de Gualdrón et al. (2018), se encontró que “las mujeres, los jóvenes y las personas con mayores niveles de educación tienden a expresar actitudes positivas y favorables antes la educación, la inclusión y la integración de todos los estudiantes en el aula de clase” (p. 84). Al respecto, Sevilla et al. (2018) demostraron en su investigación que la edad, el género y el nivel educativo donde enseñan influyen en la actitud de los profesores.

Frente a la importancia de las actitudes de los docentes para la educación inclusiva y a la posible influencia de factores como los datos demográficos, se propone dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre las actitudes frente a la educación inclusiva y los datos demográficos de docentes de primaria en instituciones privadas de Lima Sur?

## **1.2 Justificación del problema**

Con relación al aspecto teórico, la presente investigación recopilará información sobre conceptos y dimensiones de la educación inclusiva, así como también características del docente inclusivo. Además, se revisarán teorías sobre

las actitudes, permitiendo destacar la importancia de estas en la educación inclusiva.

La utilidad práctica se evidencia en el beneficio que obtendrán los directivos y coordinadores al identificar las actitudes que presentan según las características indicadas; y a partir de los resultados, podrán tomar acciones de mejora como brindar y organizar capacitaciones y charlas de sensibilización. También los docentes resultarán beneficiados, ya que podrán conocer si sus actitudes son positivas o negativas frente a la inclusión educativa; de esta manera, podrán plantear acciones para mejorar su práctica docente y como consecuencia los estudiantes que se encuentran incluidos en sus aulas se beneficiarán.

La utilidad metodológica de la investigación consiste en explorar la relación entre diversas variables, así como también brinda la posibilidad de identificar tendencias en las actitudes frente a la educación inclusiva en función de los datos demográficos, utilizando la Escala de Actitudes hacia la Inclusión Educativa en instituciones ubicadas en Lima Sur.

### **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

Con relación a la delimitación de la investigación se llevó a cabo a mediados del año 2023 en Instituciones Educativas de distritos de Lima Sur, de gestión privada, con docentes de primaria de la modalidad básica regular.

Una de las limitaciones es que es posible que los resultados no puedan ser generalizados a otras poblaciones o contextos debido a que la investigación está centrada en los docentes de Lima Sur. Otra de las limitaciones es que existen otros factores adicionales a los datos demográficos que pueden influir en las actitudes de los docentes y que no se considerarán en esta investigación.

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo general**

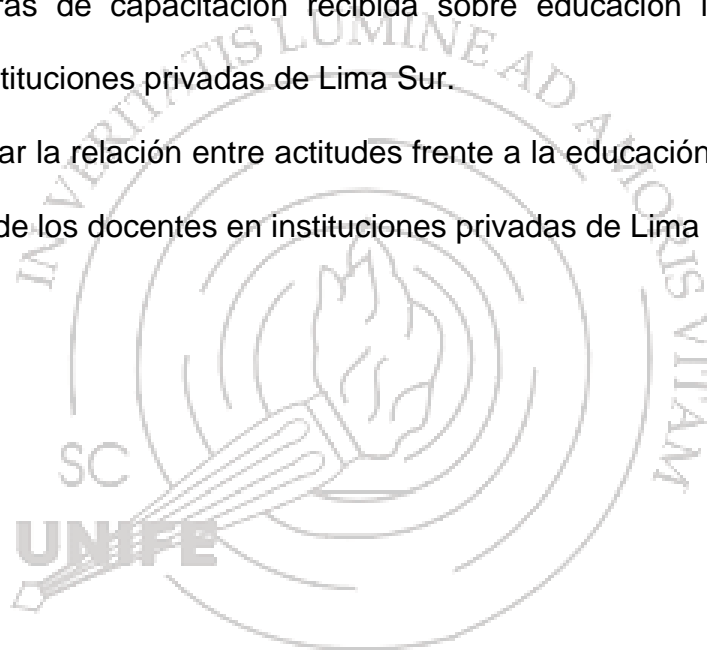
**OG.** Determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y los datos demográficos de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

**OE 1.** Determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y la edad de docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

**OE 2.** Determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y el número de horas de capacitación recibida sobre educación inclusiva por los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

**OE 3.** Determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y años de experiencia de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.



## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo se exponen las investigaciones que han precedido este estudio, tanto en el Perú como en el extranjero, así como también se desarrollan las bases teóricas y se definen los términos enmarcados en este estudio.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1 Antecedentes internacionales.**

Tárraga et al. (2020) publicaron un estudio con el fin de analizar las actitudes hacia la inclusión educativa en centros educativos de Cuenca, Ecuador. Se empleó un enfoque transversal, descriptivo-comparativo. Como muestra, se consideró a 66 maestros pertenecientes a 15 instituciones educativas públicas y privadas. Se utilizó la escala ORI (1995) adaptada con 23 ítems estilo Likert. Se encontró que los profesores demuestran actitudes equívocas y poco asertivas hacia la inclusión. Los profesores con más años y que no cuentan con experiencia previa con estudiantes con N.E.E. mostraron actitudes menos favorables que los docentes más jóvenes y con experiencias previas con niños con N.E.E. También, el cuerpo docente de las instituciones educativas privadas demostró mejores actitudes positivas que los de instituciones públicas. Por tanto, se considera necesario darle mayor importancia a la formación docente frente a la inclusión, así como también ofrecer mayores recursos a las instituciones públicas para que lleven a cabo una práctica educativa de calidad e inclusiva.

Bermúdez y Antola (2020) realizaron una investigación con el propósito de comprender las actitudes de los maestros y así comprender su predisposición para ejecutar y elaborar una propuesta de intervención educativa para atender a la diversidad. Se empleó un diseño descriptivo, transversal – correlacional de tipo



encuesta y el instrumento empleado fue la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (Verdugo, Arias & Jenaro, 1992), aplicándolo a una muestra de 42 del nivel primaria de instituciones rurales y urbanas de Uruguay. El resultado obtenido es que existe una relación relevante entre la formación inicial de los docentes frente a las actitudes, la interacción y la validación de los derechos de las personas con discapacidad.

Sisto et al. (2021) realizó una investigación con el objetivo de examinar la relación entre actitudes hacia la inclusión de estudiantes con N.E.E y variables relacionadas con el docente y la organización escolar. Este estudio presenta un enfoque de tipo descriptivo, transversal -correlacional y se utilizó la escala Opinions Relative to Integration of Students with Disabilities (ORI) de Antonak y Larrivee (1995). La muestra fue de 102 docentes que ejercen en el nivel primaria de Andalucía, España. Como resultados se obtuvo que los docentes muestran actitudes negativas cuando no cuenta con los recursos pertinentes y también, cuando no existe un trabajo cooperativo con los otros profesionales de la institución con respecto al seguimiento, elaboración y adaptación curricular.

Valverde (2021) publicó una investigación con el objetivo de desarrollar una propuesta para lograr que los docentes mejoren su actitud hacia la inclusión en la Unidad Fiscomisional Don Bosco, situada en Esmeraldas. Para ello, partió por determinar los factores que influyen en las actitudes de los maestros. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo descriptivo, examinando a 15 docentes de dicho centro educativo. Se utilizó el cuestionario de Larrivee y Cook (1979), adaptado por Sevilla et al. (2018). Se evidenció que la mayoría de los maestros no poseen una actitud positiva a la inclusión debido a que no han recibido una formación adecuada. De esta manera, se encuentra una relación directa entre ambas variables.

Solís y Arroyo (2022) realizaron una investigación para analizar las actitudes de los docentes considerando el sexo, la edad y la experiencia previa con personas con necesidades educativas especiales. Este estudio es ex post facto empleando una muestra de 281 docentes. La escala utilizada fue el cuestionario de Doménech et al. (2004), revisado y validado por Solís et al. (2019) sobre las actitudes de los docentes hacia estudiantes con necesidades educativas especiales, considerando 5 dimensiones: responsabilidad, rendimiento, formación y recursos, clima del aula y desarrollo social. Se encontró que los hombres y los docentes con experiencia previa frente a la discapacidad obtuvieron puntuaciones más altas en todas o en la mayoría las dimensiones de las actitudes. Con relación a la edad, los profesores mayores puntuaron más alto en las dimensiones de formación y recursos, mientras que los más jóvenes, en las dimensiones de clima del aula y desarrollo social.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales.**

González (2019) publicó su investigación que buscaba describir las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva, centrándose en instituciones educativas ubicadas en Ventanilla. La investigación fue de tipo descriptiva simple. Se realizó el recojo de información con el Cuestionario sobre Actitudes del Profesor respecto a la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales adaptado por Gonzales (2018), aplicado a 82 profesores de inicial, primaria y secundaria pertenecientes a cuatro instituciones ubicadas en Ventanilla. Se encontró que los profesores de sexo femenino presentaban actitudes más favorables que los de sexo masculino y, por el contrario, los docentes con más años de servicio y con más edad presentaban una actitud desfavorable. Se destacó que los docentes de educación primaria son quienes mostraron actitudes más favorables frente a los docentes de inicial y secundaria.

Gutiérrez (2019) publicó una investigación con el objetivo de identificar cuál de las dimensiones con relación a las actitudes frente a la educación inclusiva es predominante en un grupo de maestros de Huaral. Se implementó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño no experimental. Se aplicó el cuestionario “Actitudes del profesor respecto a la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales” (Damm, 2005), adaptado por Herrera (2012), a 94 docentes de dos centros educativos públicos pertenecientes a la Ugel 1. Se concluyó que los docentes presentan acciones favorables ante la educación inclusiva, sin embargo, es necesario avivar la dimensión cognitiva y afectiva.

Condori y Quispe (2020) realizaron un estudio con el propósito de describir la actitud de los docentes ante la inclusión de estudiantes con NEE de Paucarpata. La investigación tiene un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo, no experimental –transversal. Se aplicó un cuestionario de actitudes de los profesores frente a la educación inclusiva desarrollada por Obando a 114 docentes de ocho instituciones públicas. Los estudios evidenciaron que los profesores muestran una actitud confusa con respecto a la inclusión, sin embargo, las mujeres presentaron una mayor aceptación que los docentes varones.

Távora (2020) realizó una investigación con el fin de identificar las actitudes presentes en los docentes de ocho instituciones educativas de Independencia, con relación a la inclusión educativa. Se implementó un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo – correlacional, transversal. Se realizó una encuesta a 132 docentes pertenecientes a ocho instituciones públicas y parroquiales utilizando la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa, diseñada por Meneses. Se encontró que no hay relación entre la actitud de los docentes y el sexo o el tipo de gestión del colegio o el grado escolar donde

enseñan o los años de experiencia docente. El grado académico alcanzado, la experiencia previa con estudiantes con NEE y los cursos presenciales y virtuales recibidos se relacionan con las actitudes, ya que, a mayor grado, con experiencia previa y con cursos realizados se obtienen actitudes más positivas. La actitud de los docentes es más positiva cuando han recibido asesorías por parte de otros centros sobre educación inclusiva.

Ojeda (2021) realizó una investigación para identificar las actitudes y las prácticas frente a la educación inclusiva de los profesores de centros educativos de la EBR del distrito de Chaclacayo. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y de diseño no experimental, considerando a 106 docentes utilizando una adaptación de la Escala de Actitud Docente hacia la Educación Inclusiva creada por Coronel y la Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula Regular adaptada por Ojeda. Se encontró que la mayor parte de los docentes que evidenciaron actitudes positivas tenían entre 50 y 59 años, eran del sexo femenino, contaban con el grado de licenciados y que enseñaban en secundaria.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Educación inclusiva.**

#### **2.2.1.1. Concepto de educación inclusiva.**

Uno de los retos de la sociedad en las últimas décadas es garantizar que todos los estudiantes sin excepciones puedan acceder a una educación de calidad. Esta manera de concebir la educación, para todos, con equidad y que derriba barreras se denomina educación inclusiva.

La educación inclusiva, según Barrio (2008), hace referencia a la manera en que una institución educativa debe responder a las características y necesidades de la diversidad. Con la propuesta del término inclusión, se deja de lado la idea de

que el alumno debe adaptarse al sistema educativo, para dar paso a la concepción de erradicar barreras y adaptar el sistema para responder a todos los estudiantes. Así como menciona Echeita y Ainscow (2011), “se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia” (p. 32).

Al hablar de educación inclusiva es fundamental resaltar que cuenta con tres objetivos: la presencia, la participación y el éxito educativo de todos los estudiantes sin excepciones. La presencia de los niños en la educación hace referencia al espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje, e incluye variables como la puntualidad y la asistencia a las clases. La participación de todos los estudiantes en igualdad de oportunidades implica velar por la calidad de las interacciones y experiencias en el espacio educativo. Alcanzar el éxito educativo implica desarrollar competencias en las diversas áreas del conocimiento y así cumplir con los estándares de aprendizaje planteados para los estudiantes, atendiendo sus características particulares.

La inclusión, según Echeita y Ainscow (2011) es un proceso que tiene como fin obtener las mejores respuestas ante la diversidad mediante una búsqueda e investigación constante. Al ser un proceso, involucra un tiempo, no se pueden hacer cambios inmediatos porque crean situaciones de confusión y contradicciones. Moliner (2013) coincide con Echeita y Ainscow al afirmar que la inclusión es un proceso y añade que atiende a los estudiantes que están en riesgo de ser marginados. Expone además que identificar y eliminar barreras es otro de los intereses de la inclusión.

Respecto a la eliminación e identificación de barreras, Casanova (2016) resalta el rol fundamental de la escuela, al afirmar que la inclusión implica brindar

oportunidades, garantizando una verdadera equidad educativa y atendiendo a las necesidades de todos los estudiantes, acompañado por un currículo flexible y abierto.

Además, la educación inclusiva debe constituir un núcleo aglutinador de la sociedad, que colabore activamente con el centro educativo para que este se convierta en una comunidad de aprendizaje real, en la que todos participen y aporten su riqueza individual y grupal a la mejora de cada uno de sus integrantes. (Casanova, 2016, p.29)

Se puede definir entonces a la educación inclusiva como un proceso que requiere un tiempo para lograr los objetivos planteados y que no solo implica atender estudiantes con riesgo de exclusión, sino también el poder eliminar las barreras que se presentan en el camino hacia la plena aceptación de la diversidad. Esto les otorga un papel imprescindible a las instituciones educativas que, como entes formadores, deben asumir la responsabilidad de ofrecer a cada estudiante, a través del cuerpo docente, una educación de calidad, adaptándose a sus características y necesidades propias.

#### **2.2.1.2. Antecedentes de la educación inclusiva.**

La educación inclusiva es un concepto reciente ya que, hace solo un siglo este enfoque no era parte de la educación. Las personas con discapacidad en el transcurso de la historia han sido excluidas de la educación; sin embargo, se puede observar un acercamiento progresivo desde la segregación hacia la integración. En la actualidad, de acuerdo con el desarrollo de la educación del país, se está en camino hacia la inclusión. A continuación, se revisarán estos antecedentes organizados en tres etapas, observadas como un continuo, siguiendo la propuesta de Parra (2011): de la segregación a la educación especial, de la educación

especial a la educación integradora y de la educación integradora a la educación inclusiva

En la etapa de segregación, las personas con discapacidad no tenían oportunidad de desarrollarse ni de participar en la sociedad. Según Parra (2011), el modelo tradicional, que concibe a las personas con discapacidad como una carga y el modelo médico, caracterizado por el asistencialismo, están enmarcados en la segregación de las personas con discapacidad porque no las consideran como aptas para la sociedad. Entre los siglos XVIII y XIX, se inauguraron escuelas orientadas a personas con discapacidad y años más tarde surgió la pedagogía terapéutica, que se mantuvo hasta principios del siglo XX.

Con el surgimiento de la tendencia psicométrica y la obligatoriedad de la escolarización en Europa, se detectaron varios estudiantes con dificultades en el aprendizaje. Por este motivo, surgió la necesidad de clasificarlos e inició el sistema de educación especial, que ofreció a las personas con discapacidad una educación especializada.

Así a fines de los años 60, surge el movimiento de la "normalización, que tenía como objetivo brindar a las personas con discapacidad la dignidad que les correspondía por derecho, con su máxima expresión en el informe Warnock. Si bien la integración fue uno de los planteamientos más significativos en el siglo pasado para la educación, surgieron dificultades según Parra (2011) debido a que no se planificó ni se preparó a las escuelas ni a los docentes.

Después de enfrentarse a estas dificultades, se decidió dejar de lado ese concepto para adoptar el de inclusión. Además del término, se reformuló el concepto otorgándole mayores posibilidades, ya que basó la educación inclusiva en la valoración de la diversidad como enriquecedora y favorecedora del

aprendizaje y del desarrollo de la persona. Se puede afirmar que la educación inclusiva propone que todos los alumnos aprendan juntos, valorando sus diversos caracteres; para que todos puedan acceder de manera justa y equitativa al derecho a la educación.

El camino para llegar a lo que se conoce como educación inclusiva hoy en día, ha sido sinuoso, con avances y retrocesos; y ha requerido décadas de reflexión para que las personas con discapacidad logren acceder a una educación justa, flexible y equitativa, después de permanecer siglos en el olvido.

### **2.2.1.3. Dimensiones y valores de la educación inclusiva.**

Según Booth y Ainscow (2015), la educación inclusiva, en las instituciones educativas, debe fomentar la creación de culturas inclusivas, el desarrollo de prácticas inclusivas y el establecimiento de políticas inclusivas; todo esto enmarcado y basado en los valores inclusivos.

La primera dimensión llamada “Creando culturas inclusivas” resalta la importancia de que la comunidad escolar sea un espacio donde todos sean bienvenidos y compartan los valores inclusivos. La segunda dimensión “Estableciendo políticas inclusivas” asegura que la educación inclusiva esté implicada en cada proyecto, así toda la institución educativa estará centrada en asegurar un desarrollo en igualdad de oportunidades. La tercera dimensión “Desarrollando prácticas inclusivas” hace referencia a que, en el quehacer pedagógico, de enseñanza y aprendizaje, se observen plasmados los valores y las políticas inclusivas. Estas prácticas deben responder a las características de todos los estudiantes, con un enfoque de revaloración de la diversidad.

Estas tres dimensiones, como se ha expuesto anteriormente, están sustentadas en los valores inclusivos; ya que estos son la guía y el impulso de la



educación. “Todos los valores son necesarios para el desarrollo educativo inclusivo, pero cinco de ellos –*igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad, y sostenibilidad*– pueden contribuir más que los demás a establecer estructuras, procedimientos y actividades inclusivas” (Booth y Ainscow, 2005, p. 25).

La *igualdad* implica que el docente no hace distinciones entre sus alumnos por sus características propias y valora a todos por igual, ofreciendo a cada uno las oportunidades que necesita. Para hablar de *participación*, se debe considerar que la persona participe de una actividad, se sienta aceptada tal como es y tenga voz en sus decisiones. El *respeto* supone comprensión y valoración a las características propias de la persona, reconociendo su aporte a la sociedad. Concebir como valor inclusivo a la *comunidad* significa que debe existir un sentimiento de responsabilidad y solidaridad hacia todos, aceptando a todos como miembros a todos sin segregar a nadie y haciendo propia la lucha contra la exclusión. La *sostenibilidad* implica que las medidas tomadas para eliminar barreras y ofrecer una educación de calidad sean sostenibles en el tiempo.

Si no se considera a los valores como la base de la educación inclusiva, no se podrá lograr un cambio permanente y significativo en las escuelas y docentes; ya que estos permiten definir un camino a seguir y clarificar la meta que se quiere alcanzar: escuelas y agentes educativos inclusivos que abracen a la diversidad, que eliminen barreras y reduzcan desigualdades.

#### **2.2.1.4. Agentes que participan en la educación inclusiva.**

La educación, al realizarse enmarcada en una sociedad, requiere del apoyo de los miembros de la comunidad educativa. Según Martins y Viana (2014), se puede entender a la comunidad educativa como un ecosistema vivo, donde sus miembros se interrelacionan y relacionan con el entorno, adquiriendo múltiples

aprendizajes. Por este motivo, es fundamental promover actividades que acerquen a todos estos miembros para crear y participar de una educación inclusiva.

Según Unicef (2007), los agentes educativos que participan en la educación son: los padres, los docentes, la comunidad, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad internacional.

Los padres y cuidadores pueden cooperar al logro de aprendizajes significativos mediante su apoyo a la labor escolar al brindarles un ambiente adecuado, participar en las actividades y al apoyarlos en sus deberes. Las comunidades locales influyen con sus valores y cultura en la vida de los estudiantes y son los encargados de crear espacios donde se impulse y valore el derecho a la educación para todos. Las organizaciones internacionales, nacionales y locales fomentan el intercambio de opiniones y conocimientos en relación con las necesidades de los estudiantes, así como también apoyan a los más marginados y vulnerables.

El agente principal que participa día a día en el aprendizaje de los estudiantes en las escuelas es el docente. Lograr una educación de calidad e inclusiva depende en principio de la capacidad, esfuerzo y creatividad de los docentes; ya que son ellos quienes concretizan el currículo en el aula y quienes deben promover una cultura inclusiva en el aula, fundamentada en los valores inclusivos. Según Unicef (2007), los deberes de los docentes son: establecer medidas concretas a seguir para lograr un aula inclusiva, atender las distintas necesidades de los estudiantes, fomentar un ambiente de respeto, fomentar su participación activa, promover la cooperación de la comunidad local, entre otros. Los docentes deben ser agentes de cambio, innovadores y líderes; con habilidades y capacidades profesionales caracterizadas por la ética y la reflexión. Para lograr

el éxito de la educación inclusiva es fundamental que los profesores se actualicen constantemente e incorporen mejoras en su práctica del día a día. Se puede afirmar que el docente es uno de los agentes más importantes en la educación inclusiva, ya que sobre él recae un peso importante en el éxito escolar de los alumnos en el aula.

## **2.2.2 Actitudes**

### **2.2.2.1. Concepto de actitudes.**

Existen diversas definiciones del término “actitudes” debido a su naturaleza y a sus características complejas. Por este motivo, se considera necesario separar las definiciones en tres bloques según Sánchez y Meza (como se cita en Meneses, 2016): definiciones de carácter social, conductual y cognitivo. Las definiciones de carácter social consideran que las actitudes de las personas reflejan las creencias y valores de un grupo, que se observan en las conductas e interacciones entre los miembros. Las definiciones conductuales hacen referencia a la predisposición para responder frente a un estímulo de cierta forma mientras que las definiciones cognitivas se refieren a predisposiciones para la acción, es decir maneras de percibir, juicios, creencias, que tiene la persona sobre un suceso.

Rodríguez (1989) señaló que algunos la definían como “respuestas influenciadas por la experiencia previa, o como algo aprendido y con una fuerte carga afectiva” mientras que otros resaltaban el componente cognitivo definiéndola como “un conjunto de creencias y opiniones que influyen en la actuación del sujeto”. Pero fue Buendía (como se cita en Díaz Pareja, 2002), quien englobó estos componentes en una sola definición “una predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación, y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y disposiciones propiamente conductuales” (p.152).

Según Kassin et al. (2015), las actitudes son “evaluaciones positivas, negativas o mixtas que se hacen respecto de algún objeto y que se expresan con un nivel de intensidad determinado” (p. 206). Explican además que, frente a las personas, objetos o situaciones, se puede reaccionar con sentimientos negativos, positivos o mixtos. Entre otras definiciones, Eagly y Chaiken (como se cita en Cuenca y Portocarrero, 2001) quienes conciben a la actitud como una calificación que se le otorga con anterioridad a una persona, situación u objeto, relacionada con las opiniones, los valores, las creencias, entre otros; y esta evaluación se ve reflejada en un comportamiento específico.

Para la presente investigación se utilizará el concepto de actitudes según Cabrera (como se cita en Meneses, 2016) quien define a las actitudes como “las predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a un objeto, organizadas a través de la experiencia y que ejercen influencia directa y/o dinámica sobre el comportamiento” (p.20).

#### **2.2.2.2. Características de las actitudes.**

Las actitudes se conforman en la persona como resultado de la interacción con su entorno cercano como familia, amigos, de sus experiencias anteriores, de su contexto sociocultural y sus experiencias a lo largo de su vida. Kassin et al. (2015) sostienen que es indudable que las actitudes se forman mediante procesos de aprendizaje básicos. En el ámbito escolar, las actitudes positivas o negativas de los docentes pueden estar influenciadas por experiencias propias anteriores o de colegas, por mitos o creencias relacionados a la discapacidad o información sobre la educación inclusiva. Estas pueden ser el desencadenante de los logros o fracasos de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a

discapacidad, ya sea en el aula o en la escuela. A pesar de que las actitudes son aprendidas y modificables, se les puede considerar como durables.

Según Muchnik y Seidman (como se cita en Robles y Ruiz, 2010), las actitudes se caracterizan por la polaridad afectiva ya que cuentan con diversos matices que van desde el rechazo hacia la aceptación. Otra característica fundamental es que las actitudes no pueden observarse directamente, sino que solo pueden deducirse a partir de conductas o de lo que las personas manifiestan. Por este motivo y por la polaridad afectiva que las caracteriza, es que una forma de medir las actitudes es a través de las escalas actitudinales, que son, según Kassin et al. (2015), cuestionarios “de reactivos múltiples diseñado para evaluar la actitud del encuestado en torno a algún objeto de interés” (p. G3).

### **2.2.2.3. Modelos para comprender las actitudes.**

Existen tres modelos en los cuales la estructura de las actitudes tiene un fundamento, entre estos encontramos al modelo tridimensional, bidimensional y el unidimensional. El modelo con tres dimensiones señala que las actitudes están estructuradas en los siguientes componentes: afectivo, cognitivo y conductual. El modelo de dos dimensiones señala que la actitud está compuesta por un componente afectivo y otro cognitivo.

En el presente estudio, se planteará las actitudes desde el modelo unidimensional como lo concibe Sabucedo y Morales (2015). Ellos proponen que las actitudes contienen información afectiva, cognitiva y conductual, sin embargo, conforman un concepto unitario y global. Así también, Bejar (como se cita en Meneses, 2016) señala que las respuestas que se obtienen ante diversas situaciones o elementos no dependen únicamente de un proceso psicológico. Por el contrario, están involucrados un grupo de procesos que pueden ser: cognitivos,

afectivos y conductuales. Estos comprenden de manera global la actitud y están implicados en las respuestas. Además de, tener influencia en las opiniones, expectativas, creencias, valores, sentimientos y normas.

#### **2.2.2.4. Actitudes hacia la educación inclusiva.**

Tomando como base a Cabrera, (como se cita en Meneses, 2014) se definen las actitudes hacia la educación inclusiva como las predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a esta, basadas en la experiencia y que tienen un impacto directo y fluctuante sobre el accionar del docente.

Según Álvarez et al. (como se cita en Sevilla et al., 2018), las actitudes que la comunidad educativa presente hacia la educación inclusiva son un factor que podría determinar su éxito. Angenscheidt y Navarrete (2017) mencionan que, dentro de la comunidad educativa, los docentes y las actitudes que demuestren en la escuela son un componente determinante para alcanzar un proceso de inclusión exitoso. Resaltan también que aquel docente con actitud positiva entorno a la inclusión, posee mayores posibilidades de llevar a cabo prácticas educativas inclusivas en su aula.

En el 2016, Távora concluyó en base a su investigación que las actitudes positivas hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad favorecen la implementación de la educación inclusiva. En adición, cuando hay dificultades en el proceso de inclusión, uno de los factores que se debe evaluar es la actitud que tienen los docentes del aula y de la institución (Gonzales, 2019).

### **2.3 Datos demográficos**

#### **2.3.1 Concepto de datos demográficos**

Con el fin de definir el presente término, es importante partir de la conceptualización de la ciencia que se encarga de su estudio. Según Orbea et al. (2021), la demografía es la ciencia que se encarga del estudio de la población, con un carácter más cuantitativo y aritmético tradicionalmente, y con una tendencia a relacionarse con otras disciplinas desde los últimos dos siglos. Un concepto más delimitado, propuesto por UNADM (2018), propone que la demografía es la ciencia social cuyo fin es estudiar las poblaciones humanas y factores relacionados a ellas como su estructura, evolución, características, desde un enfoque cuantitativo.

Al llevar a cabo una investigación o recolección de datos sobre una población, se obtiene como resultado un conjunto de datos demográficos. Estos hacen referencia al conjunto de características que delimitan con un carácter estadístico a una población (Etecé, 2023). Esta información permite analizar y conocer mejor cómo está caracterizado un grupo de personas. En esta misma línea, Palladino (2010) refiere que estas características personales, medidas y recogidas en datos demográficos, hacen referencia tanto a aspectos biológicos del grupo como a los aspectos interrelacionados con el entorno, constituyendo un colectivo por alguna característica especial. Adicionalmente considera aspectos relacionados con la vida laboral que tienen un impacto en la experiencia, percepción y desempeño en las funciones asignadas (basado en Palladino, 2010).

### **2.3.2 Tipos de datos demográficos**

Para clasificar los datos demográficos, existen diversos criterios. Según el objetivo por el que la información fue recolectada, se divide en datos primarios y secundarios (CEPAL, 2014). Los datos primarios hacen referencia a la información que ha sido recogida con un objetivo concreto para una investigación específica;

mientras que los datos secundarios se refieren a la información recopilada por otros investigadores para una diversidad de investigaciones.

Por otro lado, si consideramos como se obtienen los datos, podemos clasificar la información en directos e indirectos. Los datos directos se recolectan mediante una prueba específica simple y los datos indirectos a través de pruebas matemáticas, que tienen relación con los supuestos planteados en la investigación.

Los datos según su nivel de modificación se separan en brutos y refinados. Los datos brutos son aquellos que no presentan ajustes y los datos refinados, aquellos que pasan por un proceso de refinamiento. El Centro Centroamericano de Población (2004) suma un indicador a los dos anteriores, el cual llama datos corregidos que hace referencia aquellos que han sido sometidos a ajustes matemáticos para darles patrones lógicos.

Adicionalmente, al tomar en cuenta la naturaleza de las características a observar, se distinguen datos demográficos que responden a características de índole biológico, como la edad y el sexo, pero también de índole económico, social, cultural, étnico y educativo. Se debe resaltar que, bajo la óptica demográfica, el interés no está centrado en estudiar las características de una sociedad o de una cultura, ni del nivel educativo; sino en examinar y analizar el grupo de personas según estas características. Dentro del estudio de las características educativas, se puede analizar el nivel de educación alcanzado, su asistencia a educación superior, entre otros. Además, con fines específicos de estudio, así como la presente investigación, se puede considerar caracterizar a una población determinada según los años de experiencia previa que poseen y las horas de capacitación externa que han recibido.



## **2.4 Definición de términos**

### **2.4.1 Actitud**

“Predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a un objeto, organizadas a través de la experiencia y que ejercen influencia directa y/o dinámica sobre el comportamiento” (Cabrera, como se cita en Meneses, 2016, p.20).

### **2.4.2. Educación inclusiva**

Educación que brinda oportunidades para la participación, la presencia y el éxito educativo de todos los estudiantes sin excepciones, mediante la identificación y eliminación de barreras y la revalorización de la diversidad (basado en Echeita y Ainscow, 2011; Moliner, 2013; Casanova, 2016).

### **2.4.3. Actitudes hacia la educación inclusiva**

Predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a la educación inclusiva, basadas en la experiencia y que tienen un impacto directo y fluctuante en el accionar del docente (basado en Cabrera, como se cita en Meneses, 2016, p.20).

### **2.4.4. Datos demográficos**

Aspectos biológicos propios del individuo y la interrelación con el entorno que se pueden describir en un conjunto de personas que constituyen un colectivo por alguna razón o característica especial, así como también aspectos relacionados con la vida laboral que tienen un impacto en la experiencia, percepción y desempeño en las funciones asignadas; que permiten analizar estadísticamente a una población.

## **2.5. Hipótesis**

### **2.5.1. Hipótesis general**

**HG.** Existe relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y datos demográficos de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

### **2.5.2. Hipótesis específicas**

**HE 1.** Existe relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y la edad de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

**HE 2.** Existe relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y el número de horas de capacitación recibida sobre educación inclusiva por los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

**HE 3.** Existe relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y años de experiencia de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.



## CAPÍTULO III: MÉTODO

En este apartado se describe la metodología empleada para llevar a cabo la investigación con respecto a la recopilación y análisis de la información, así como también se detallan las variables de la investigación.

### 3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que busca medir las actitudes hacia la educación inclusiva para probar las hipótesis previamente explicitadas. Hernández – Sampieri et al. (2018) plantean que las investigaciones cuantitativas pueden tener varios objetivos con el fin de calcular o estimar datos numéricos y así comprobar conjeturas y teoría. El nivel es correlacional ya que busca encontrar la relación entre las actitudes de los docentes y sus datos demográfico. Según Hernández–Sampieri et al. (2018), los estudios correlacionales tienen “como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos” (p. 109). La investigación es de tipo básico, ya que “se busca conocer o capturar la realidad externa o fenómeno estudiado tal y como es, o al menos aproximarse lo mejor posible a ello.” (Hernández–Sampieri et al., 2018, p. 7). El diseño empleado es no experimental, porque las variables no se manipulan intencionalmente. “(...) en la investigación experimental es observar o medir fenómenos y variables tal como se dan en su contexto natural” (Hernández – Sampieri et al., 2018, p. 174).

### 3.2. Participantes

#### 3.2.1. Población

Se considera como población a los docentes de educación primaria que laboran en instituciones educativas de educación básica regular ubicadas en Lima

Sur. Según la información consultada en la plataforma ESCALE, al 2022 había 10694 docentes que laboran en 835 instituciones pertenecientes a Lima Sur.

**Tabla 1**

*Cantidad de docentes de primaria que laboran en IE pertenecientes a Lima Sur, según distrito*

DISTRITO DE LIMA SUR	CANTIDAD DE DOCENTES DE PRIMARIA	CANTIDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL PRIMARIA
Villa María del Triunfo	2496	216
Villa El Salvador	2409	207
San Juan de Miraflores	2143	168
Chorrillos	2122	139
Pachacámac	740	46
Lurín	571	43
Punta Hermosa	27	1
Pucusana	80	6
San Bartolo	46	2
Punta Negra	60	6

### 3.2.2. Muestra

Se seleccionó como muestra no probabilística a 75 docentes de primaria que laboran en 4 instituciones educativas que cuentan con el nivel primaria.

**Tabla 2**

*Cantidad de docentes considerados en la muestra según el distrito de las Instituciones Educativas*

<b>INSTITUCIONES EDUCATIVAS POR DISTRITO</b>	<b>CANTIDAD DE DOCENTES</b>
Institución del distrito de Villa El Salvador	32
Institución del distrito de Villa María del Triunfo	11
Institución del distrito de Chorrillos	25
Institución del distrito de Pachacamac	7

### **3.2.2.1. Criterios de inclusión**

Los docentes considerados en la muestra pertenecen a distritos con más de 700 profesionales de educación primaria laborando en instituciones que cuentan con el nivel primaria.

### **3.2.2.1. Criterios de exclusión**

Se excluyó a docentes pertenecientes a distritos con menos de 700 profesionales del nivel primaria.

### **3.3. Variables de investigación**

Según Hernández – Sampieri (2018), la variable es un concepto o característica variable, cuyos cambios o variaciones pueden medirse y estudiarse. En la presente investigación se consideran dos variables: actitudes hacia la educación inclusiva y datos demográficos, compuesta por 3 dimensiones: edad, horas de capacitación y años de experiencia.

#### **3.3.1. Actitudes hacia la educación inclusiva**

### 3.3.1.1. Definición conceptual de la variable

Predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a la educación inclusiva, basadas en la experiencia y que tienen un impacto directo y fluctuante en el accionar del docente (basado en Cabrera, como se cita en Meneses, 2016, p.20).

### 3.3.1.2. Definición operacional de la variable

Emociones, impresiones, acciones, comportamientos, opiniones, apreciaciones e ideas de los docentes hacia la educación inclusiva valoradas con el puntaje obtenido en la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa (Meneses, 2016).

**Tabla 3**

*Operacionalización de la variable 1*

Variable	Indicadores	Ítems
Actitudes hacia la inclusión educativa	184 ≥ Actitud Muy Positiva 175-183 Actitud Positiva 168-174 Actitud Ambivalente 159-167 Actitud Negativa 158 ≤ Actitud Muy Negativa	1 - 42

Este instrumento cuenta con ítems negativos y positivos, los negativos se puntúan de 5 a 1, mientras que los positivos de 1 a 5. Al sumar los puntajes de cada ítem, se proponen 5 niveles de calificación: Actitud muy positiva a partir de 184 puntos, actitud positiva de 175 a 183 puntos, actitud ambivalente

de 168 a 174 puntos, actitud negativa de 159 a 167 y actitud muy negativa de 158 a menor puntaje.

### 3.3.2. Datos demográficos

#### 3.3.2.1. Definición conceptual de la variable

Aspectos biológicos propios del individuo y la interrelación con el entorno que se pueden describir en un conjunto de personas que constituyen un colectivo por alguna razón o característica especial, así como también aspectos relacionados con la vida laboral que tienen un impacto en la experiencia, percepción y desempeño en las funciones asignadas; que permiten analizar estadísticamente a una población (basado en Palladino, 2010).

#### 3.3.2.2. Definición operacional de la variable

**Tabla 4**

*Operacionalización de la variable 2*

Variable	Dimensiones	Indicadores
Datos demográficos	Edad	Años de vida cumplidos
	Horas de capacitación	Número de horas asistidas a formaciones relacionadas con educación inclusiva: taller, curso, diplomado, especialización, maestría.
	Experiencia previa con personas con discapacidad	Interacción y relación docente – estudiante con personas con discapacidad, previo a la aplicación de la encuesta

Años de experiencia docente	Cantidad de años que ha laborado como docente
-----------------------------	---

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para medir la variable de actitudes hacia la educación inclusiva, se utiliza como técnica la encuesta. Según Vidal (2001), “La encuesta es una búsqueda sistemática de la información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea responder” (p. 13). En este caso el instrumento que se emplea es la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa elaborado por Meneses (2016).

Meneses en el año 2016 presenta la siguiente ficha técnica:

<b>FICHA TÉCNICA</b>	
Nombre:	Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa
Procedencia:	Perú
Autor:	Ximena Meneses Bustios
Duración:	15 a 20 minutos
Materiales:	Cuadernillo de preguntas
Número de ítems:	42
Calificación:	Cada ítem obtiene una puntuación del 1 a 5

A los ítems negativos se les asigna un puntaje del 5 al 1 y a los ítems positivos se les asigna un puntaje del 1 al 5.



Pautas de calificación:	184 ≥ Actitud Muy Positiva
	175-183 Actitud Positiva
	168-174 Actitud Ambivalente
	159-167 Actitud Negativa
	158 ≤ Actitud Muy Negativa

#### **a. Descripción de la prueba**

La Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa elaborada por Meneses (2016) está dirigido a profesores de instituciones privadas de primaria y tiene como objetivo valorar las actitudes que tienen los profesores hacia la educación inclusiva. Consta de 42 ítems planteados en una escala de Likert con respuestas desde “Muy en desacuerdo” hasta “Muy de acuerdo”, otorgándoles puntaje según si los ítems son positivos o negativos.

#### **b. Validez y confiabilidad**

La Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa elaborada por Meneses (2016) alcanzó un coeficiente con el método Alfa de Cronbach de 0.9 y alfa ordinal de 0.94 lo cual garantiza la confiabilidad de la prueba. Además, los ítems presentaron una correlación-ítem total mayor a 0.20, por lo que se concluye que son discriminantes.

### **3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Se enviará el consentimiento informado a cada uno de los participantes, además del cuestionario con las preguntas de la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa mediante un formulario de Google. Cuando se reciban todos los cuestionarios, se recogerá la información para proceder a analizar los datos obtenidos.

Después de la aplicación del instrumento y de haber recibido todas las respuestas, se descargará la data en un Excel y se exportará al programa SPSS, donde se otorgará un puntaje de acuerdo con la naturaleza de los ítems. Después se aplicarán las normas de calificación según el puntaje obtenido de las calificaciones y se obtendrán datos estadísticos descriptivos de las puntuaciones obtenidas, así como también se analizará la información en base a las características de la población.



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este apartado se exponen los resultados obtenidos después del análisis y procesamiento de los datos mediante pruebas estadísticas.

En el presente estudio participaron 75 docentes de primaria que laboran en 4 instituciones educativas que cuentan con nivel primaria y se ubican en Lima Sur. Los participantes fueron docentes de género masculino y femenino indistintamente.

**Tabla 5**

*Docentes de primaria participantes en el estudio*

<b>Género</b>	<b>Femenino</b>	<b>Masculino</b>
<b>IE</b>		
<b>Institución del distrito de Villa El Salvador</b>	16	16
<b>Institución del distrito de Villa María del Triunfo</b>	8	3
<b>Institución del distrito de Chorrillos</b>	23	2
<b>Institución del distrito de Pachacamac</b>	7	0
<b>Total</b>	54	21

Se aplicó la prueba de Kolmogorov – Smirnov ( $p < 0.05$ ) para comprobar la distribución de los datos. Se encontró que la dimensión horas de capacitación ( $p = 0.00$ ) y la dimensión años de experiencia ( $p = 0.024$ ) no se ajustan a una distribución normal, como se observa en la tabla 6. Por este motivo se eligió la prueba no paramétrica del Coeficiente Correlación de Spearman.

**Tabla 6***Prueba de Kolmogorov – Smirnov*

	<b>Estadístico</b>	<b>gl</b>	<b>Sig.</b>
<b>Actitud del docente</b>	0.098	62	,200*
<b>Edad</b>	0.103	62	0.096
<b>Años de experiencia</b>	0.121	62	0.024
<b>Horas de capacitación en educación inclusiva</b>	0.355	62	0.000

**Objetivo 1****Tabla 7***Relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y la edad de docentes*

		<b>Edad</b>
<b>Actitud del docente</b>	Coefficiente de correlación	-0.025
	Sig. (bilateral)	0.859
	N	54

Según Montes et al. (2021), un puntaje entre -0.01 a -0.10 hace referencia a una correlación negativa débil. Por este motivo, en la tabla 7, se evidencia que, a mayor edad, los docentes obtuvieron un menor puntaje, a pesar de que esta relación es poco significativa ( $r = -0.025$ ).

## Objetivo 2

**Tabla 8**

*Relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y el número de horas de capacitación*

		<b>Número de horas de capacitación</b>	
<b>Actitud del docente</b>	Coeficiente de correlación		-0.262
	Sig. (bilateral)		0.040
	N		62

En la tabla 8 se evidencia que el número de horas de capacitación y la actitud del docente presentan una correlación negativa baja ( $r = -0.262$ ). Por lo tanto, se demuestra que sí hay una influencia en las actitudes según las horas de capacitación que siguieron. Sin embargo, a mayor número de horas de capacitación, se encuentra que hay una tendencia a que las actitudes de los docentes sean menos positivas.

## Objetivo 3

**Tabla 9**

*Relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y años de experiencia*

		<b>Años de experiencia</b>	
<b>Actitud del docente</b>	Coeficiente de correlación		0.010
	Sig. (bilateral)		0.932
	N		75

En la tabla 9 se observa que se encontró una correlación positiva débil (+0.01 a +0.10) entre la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva y años de experiencia ( $r = 0.010$ ). Es decir, a más años de experiencia se observaron actitudes más positivas.



## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente apartado se analizan los resultados obtenidos a partir de los datos cuantitativos presentados anteriormente, contrastados con investigaciones previas relevantes. Se realizó el estudio de las actitudes docentes en la presente tesis debido a que estas son relevantes para la implementación exitosa de la educación inclusiva de las instituciones (Quispe et al., 2023). Por otro lado, en investigaciones previas, no se encontraron resultados concluyentes y concordantes con relación a los factores sociodemográficos como edad, género, años de experiencia y capacitaciones previas, por lo que investigar sobre las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva permite contrastar con otras investigaciones.

Con relación al objetivo general, se ha encontrado que existe una relación débil entre actitudes frente la educación inclusiva y dos de las dimensiones: Edad y años de experiencia. No obstante, cabe resaltar que se halló una correlación significativa negativa con el número de horas de capacitación ( $r = -0.262$ ).

A continuación, se discute los resultados con otras investigaciones en respuesta a los objetivos específicos. Con relación a la edad de los docentes, los resultados demostraron que existe una relación negativa débil entre las actitudes frente a la educación inclusiva y la edad. ( $r = -0.025$ ). Este resultado concuerda con Gonzales (2019) quien manifiesta que los docentes con más edad presentan actitudes desfavorables frente a la educación inclusiva. Sin embargo, difiere con el estudio de Ojeda (2021) quien encontró que los docentes de mayor edad entre 50 a 59 años evidenciaban actitudes positivas. Es importante resaltar que la mayoría de las investigaciones analiza la edad en rangos de 5 a 10 años, obteniendo

relaciones significativas en al menos un rango, mientras que en el presente estudio la edad se analiza como valores independientes, solo alcanzando una correlación débil.

Al relacionar las actitudes y las horas de capacitación recibidas, se encuentra que existe una correlación negativa baja ( $r = -0.262$ ). Este resultado difiere con investigaciones como la de Granada et al. (2013), que afirman que los docentes con más capacitaciones muestran una actitud más favorable; también con el estudio de Valverde et al. (2020), quienes expresan que los docentes que presentaban actitudes negativas debido a que no reciben capacitación. Asimismo, se opone a la investigación de Távora del mismo año que concluye que los docentes que habían recibido mayor cantidad de cursos y asesorías sobre educación inclusiva demostraron actitudes más positivas que los que no habían recibido ningún tipo de capacitación. Sin embargo, en el estudio realizado por Álvarez (2019), se obtuvo como resultado que no existe una relación entre los niveles de conocimiento sobre educación inclusiva y las actitudes de los docentes. Estas investigaciones evidencian la correlación positiva o no significativa entre las actitudes docentes y las capacitaciones recibidas, contrastando con el resultado obtenido en la presente investigación. Es importante resaltar que este estudio ha considerado únicamente las horas de capacitación expresadas y estimadas por los docentes, mas no factores como el tipo, la extensión y significatividad de la capacitación.

Con relación a los años de experiencia, los resultados evidencian que existe en una correlación positiva débil entre las actitudes frente a la educación inclusiva y los años de experiencia. Este resultado difiere con González (2019) quienes señalaron que los docentes con más años de servicio presentaban una actitud



desfavorable hacia la inclusión. Sin embargo, concuerda con Tárrega et al. (2020), quienes encontraron que los profesores sin experiencia mostraron actitudes menos favorables; así como también con Solís y Arroyo (2022), que afirman que los docentes con experiencia frente a la discapacidad alcanzaron puntajes más altos con relación a sus actitudes. Por otro lado, autores como Távara (2020) encontraron que no existe una relación entre los años de experiencia y las actitudes docentes. Es importante resaltar que la correlación encontrada entre estas dos variables es débil, por lo tanto, no se considera como significativa.



## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1 Conclusiones

1. El propósito de la presente investigación fue determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y los datos demográficos de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur. Al aplicar la escala EAPI junto a preguntas de índole personal y laboral, se obtuvo como resultado que las actitudes hacia la educación no se relacionan con las características sociodemográficas, ya que solo existe una relación significativa con la variable horas de capacitación, a diferencia de las variables de edad y de años de experiencia, que presentan una correlación débil.

2. Frente al primer objetivo de la presente investigación, se obtuvo como resultado que existe una relación negativa débil ( $r = -0.025$ ) entre las actitudes frente a la educación inclusiva y la edad de docentes en instituciones privadas de Lima Sur.

3. El objetivo dos planteó determinar la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y el número de horas de capacitación recibida sobre educación inclusiva por los docentes en instituciones privadas de Lima Sur. Se evidenció que existe una correlación negativa con la variable mencionada ( $r = -0.262$ ). A diferencia de las variables edad y años de experiencia, el grado de correlación es significativo.

4. El tercer objetivo se centró en el estudio de la relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y los años de experiencia de los docentes. Se encontró como resultado que existe una correlación positiva débil entre las actitudes de los docentes de Lima Sur con la variable años de experiencia.

## 6.2 Recomendaciones

1. Se recomienda en la práctica docente llevar a cabo un proceso de reflexión y autoevaluación personal. Este proceso permitirá identificar y comprender sus actitudes, creencias y predisposiciones hacia la educación inclusiva, así como su impacto en las actividades diarias en el aula.
2. Se recomienda a los directivos realizar un acompañamiento tutorial a los docentes con el fin de determinar si las actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva son las pertinentes para lograr el pleno desarrollo de los estudiantes en condición de discapacidad. Además, fomentar las condiciones necesarias para garantizar una educación de calidad para todos los niños y niñas sin excepción.
3. Se recomienda a futuros investigadores explorar la relación entre las actitudes de los docentes y las capacitaciones o formaciones recibidas, considerando factores adicionales como el tipo de formación, el carácter del taller (teórico o práctico), la participación de los docentes y los aprendizajes construidos a partir del taller; con el fin de obtener resultados con mayor precisión que permitan sustentar o refutar los datos encontrados en la presente investigación.
4. También se les recomienda considerar otros factores como: desempeño docente, experiencias de sensibilización, capacitaciones, conocimiento sobre diversidad, entre otros, además de las variables sociodemográficas para determinar si existe relación con las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva. Además, se recomienda considerar muestras probabilísticas para conducir el estudio, así como también se sugiere ampliar la población a docentes de otras zonas de Lima Metropolitana.

## REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4105297.pdf>
- Ainscow, M. Hopkins, D. y Beresford, J. (2016). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula: manual para la formación del profesorado*. Narcea Ediciones.  
<https://elibro-net.ezproxy.ulima.edu.pe/es/ereader/ulima/46187>
- Álvarez, T. (2018). Conocimientos y actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva: capacitación sobre manejo de la inclusión en las Educativas de la ciudad de Cuenca. [tesis de grado de Maestría de la Universidad del Azuay]. Repositorio de la Universidad del Azuay.  
<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9339/1/14981.pdf>
- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Revista Ciencias psicológicas*, 11(2), 233-243.  
<https://www.redalyc.org/journal/4595/459553539013/html/>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (3era ed.). FUHEM & OEI.
- Caldentey, D. (2021). Por qué el docente debe ser uno de los grandes protagonistas de la inclusión escolar. Universidad Internacional de La Rioja. *Revista digital UNIR*, 1(2).

<https://www.unir.net/educacion/revista/por-que-el-docente-deber-ser-uno-de-los-grandes-protagonistas-de-la-inclusion-escolar/>

Centro Centroamericano de Población Universidad de Costa Rica (2004)  
Fuentes de datos demográficos, curso La Demografía. *Revista virtual* 1(1)  
[https://ccp.ucr.ac.cr/cursos/demografia\\_03/](https://ccp.ucr.ac.cr/cursos/demografia_03/)

CEPAL. (2014). Los datos demográficos: Alcances, limitaciones y métodos de evaluación. *Serie Manuales* N° 82, 1-176.  
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/ce4ca3ff-3f6c-40bc-95ad-cf2d4603d5cb/content>

Clavijo, R., López, C., Cedillo, C. Mora, C. y Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *Revista Maskana*, 7(1), 13-26.  
[https://www.researchgate.net/profile/Cristina-Cedillo-3/publication/307205533\\_Actitudes\\_docentes\\_hacia\\_la\\_educacion\\_inclusiva\\_en\\_Cuenca/links/57c451ca08aee5141be5d346/Actitudes-docentes-hacia-la-educacion-inclusiva-en-Cuenca.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Cristina-Cedillo-3/publication/307205533_Actitudes_docentes_hacia_la_educacion_inclusiva_en_Cuenca/links/57c451ca08aee5141be5d346/Actitudes-docentes-hacia-la-educacion-inclusiva-en-Cuenca.pdf)

Defensoría del Pueblo. (2019). El derecho a la educación inclusiva: Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas. *Informe Defensorial* N° 183. 1 (1), 1 - 228.  
<https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>

Díaz, V. (2001). *Diseño y elaboración de cuestionarios para la investigación comercial*. ESIC Editorial.

- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. (12) 1, 26-46. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Etecé. (2023). Factores demográficos. *Enciclopedia Concepto – Online*. 1-18. <https://concepto.de/factores-demograficos/>
- González, K. (2018). *Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción*. [Tesis de grado de Maestría, Universidad de Concepción]. Repositorio de la Universidad de Concepción [http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3046/4/Tesis\\_Evaluacion\\_de\\_las\\_actitudes\\_docentes.Image.Marked.pdf](http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3046/4/Tesis_Evaluacion_de_las_actitudes_docentes.Image.Marked.pdf)
- González, E. (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla*. [Tesis de grado de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8774/1/2019\\_Gonzales-Chinchay.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8774/1/2019_Gonzales-Chinchay.pdf)
- Gualdrón, L. y Caballero, L. (2018). *Actitud y percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales de una Institución Educativa en el Municipio de Barrancabermeja*. [Tesis de grado de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio de la

Universidad Cooperativa de Colombia

[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6736/2/2018\\_proceso\\_inclusion\\_ni%C3%B1os.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6736/2/2018_proceso_inclusion_ni%C3%B1os.pdf)

Hernández – Sampieri, R. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw- Hill.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017). *Perfil sociodemográfico de la población con discapacidad*. 1-117.  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1675/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1675/libro.pdf)

Kassin, S., Markus, H. R., Fein, S. (2015). *Psicología social*. Cengage Learning.  
[https://issuu.com/cengagelatam/docs/kassin\\_issuu](https://issuu.com/cengagelatam/docs/kassin_issuu)

Meneses, X. (2016). *Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima Metropolitana*. [Tesis de grado de Maestría, Universidad de Lima].  
Repositorio de la Universidad de Lima  
[https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/3292/Meneses\\_Bustios\\_Ximena.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/3292/Meneses_Bustios_Ximena.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Orbea, M., Araujo, R., & Gríñan. (2021). Sistema de Guías de herramientas complementarias. *Guía Rápida de Población. Universidad de la Habana – Cuba*. 1-39. [https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2022-09/PADIT\\_Gu%C3%ADa%20r%C3%A1pida%20sobre%20la%20din%C3%A1mica%20de%20la%20poblaci%C3%B3n.pdf](https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2022-09/PADIT_Gu%C3%ADa%20r%C3%A1pida%20sobre%20la%20din%C3%A1mica%20de%20la%20poblaci%C3%B3n.pdf)

- Palladino, A. (2010). *Introducción a la demografía*. Universidad Nacional del Nordeste, Facultad de Medicina. Capítulo II, 1-15.  
<https://med.unne.edu.ar/sitio/multimedia/imagenes/ckfinder/files/files/aps/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20DEMOGRAF%C3%8DA%20APS.pdf>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386258.pdf>
- Ponce, M. y Barcia, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Revista Dominio de las ciencias* 6(3), 51-71.  
<https://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>
- Quispe, M. E., Concha, J. & Quispe, M. (2023). Actitud del docente en la educación inclusiva. *Revista horizontes*, 7 (27), 239-253.  
<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/836/1559>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Revista Educ@ción en Contexto*. (3), 110-120.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296624.pdf>
- Save the Children (Ed.) (2013) Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. Save the Children. 194.  
[https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=4114](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4114)



- Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Innovación educativa*. 18(78), 115-141. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Távora, C. (2016). Experiencia exitosa de inclusión educativa en la institución educativa n° 1005 "Jorge Chávez Dartnell". Símbolo de amor. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 1(1), 69-78 <http://dx.doi.org/10.33936/recus.v1i1.49>
- Távora, C. (2020). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en ocho instituciones educativas del distrito de Independencia 2019*. [Tesis de grado de Maestría, Pontificia Universidad Católica -Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima]. Repositorio de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima <https://repositorio.ftpcl.edu.pe/bitstream/handle/FTPCL/684/Charito%20T%c3%a1vara%20Sabal%c3%ba%20-%20Maestr%c3%ada.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Torres, J. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva educacional: Revista de Formación de profesores*. 49(1), 62-89. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3579916.pdf>
- UNADM. (2018). Unidad 1: Demografía. Universidad abierta a distancia de México. 1-22.

[https://dmd.unadmexico.mx/contenidos/DCSBA/BLOQUE1/GSS/03/HDEM/unidad\\_01/descargables/HDEM\\_U1\\_Contenido.pdf](https://dmd.unadmexico.mx/contenidos/DCSBA/BLOQUE1/GSS/03/HDEM/unidad_01/descargables/HDEM_U1_Contenido.pdf)

Valverde, K. (2021) Actitudes docentes ante la inclusión educativa en la unidad fisco-misional Don Bosco, de la provincia de Esmeraldas. [Tesis de grado de maestría, Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio de la Universidad Católica del Ecuador  
<https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2623>



## APÉNDICE A

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

#### Título: RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DATOS DEMOGRAFICOS DE DOCENTES IIEE PRIVADAS- LIMA SUR

Pregunta de investigación	Objetivo general	Hipótesis general	Variable de investigación	Dimensiones	Indicadores	Metodológica
¿Cuál es la relación entre las actitudes y datos demográficos frente la educación inclusiva en docentes de primaria de instituciones privadas de Lima Sur?	Determinar la relación entre actitudes y datos demográficos frente la educación inclusiva en docentes de primaria de instituciones privadas de Lima Sur.	Existe relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y datos demográficos de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.	Variable 1: independiente Actitudes docentes hacia la educación inclusiva  Variable 2: dependiente Datos demográficos de los docentes	Variable 1 independiente: Actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva  Unidimensional: (se integra el aspecto cognitivo, afectivo y conductual)  Variable 2 dependiente: <b>DATOS DEMOGRAFICOS</b> DIMENSIONES: - Edad - Número de horas de capacitación recibida sobre educación inclusiva - Años de experiencia docente	Variable 1: Actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva Indicador: Puntaje de actitudes  Variable 2: Datos demográficos Indicadores: - Años de vida cumplidos - Número de horas de capacitación asistidas sobre educación inclusiva - Años de experiencia como docente	Enfoque: Cuantitativo Nivel: Correlacional Tipo: Básica Diseño: No experimental  <b>Población:</b> Docentes de educación primaria que laboran en instituciones educativas de educación básica regular ubicadas en Lima Sur.
	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específica</b>	<b>Definición teórica de la variable (según autor base)</b>			<b>Muestra:</b>
	- Determinar la relación entre actitudes y edad de	- Existe relación entre las actitudes frente a la	<b>Actitudes hacia la educación inclusiva</b> Predisposiciones para reaccionar			75 docentes de primaria que laboran en 4 instituciones educativas.

	<p>docentes de primaria frente a la educación inclusiva en instituciones privadas de Lima Sur.</p> <p>- Determinar la relación entre actitudes y el número de horas de capacitación recibida sobre educación inclusiva por los docentes frente a la educación inclusiva en instituciones privadas de Lima Sur.</p> <p>- Determinar la relación entre actitudes y años de experiencia de los docentes frente a la educación inclusiva en instituciones</p>	<p>educación inclusiva y la edad de los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.</p> <p>- Existe relación entre actitudes frente a la educación inclusiva y el número de horas de capacitación recibida sobre educación inclusiva por los docentes en instituciones privadas de Lima Sur.</p> <p>- Existe relación entre actitudes y años de experiencia de los docentes frente a la educación inclusiva en instituciones</p>	<p>favorable o desfavorablemente frente a la educación inclusiva, organizadas a través de la experiencia y que ejercen influencia directa y/o dinámica sobre el comportamiento del docente (basado en Cabrera, como se cita en Meneses, 2016, p.20).</p> <p><b>Datos Demográficos:</b> Aspectos biológicos propios del individuo y la interrelación con el entorno que se pueden describir en un conjunto de personas que constituyen un colectivo por alguna razón o característica especial, así como también aspectos relacionados con la vida laboral que tienen un impacto</p>			<p><b>Instrumento:</b></p> <p>Escala de actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa (Meneses, 2016)</p>
--	---	--	---	--	--	--

	privadas de Lima Sur.	privadas de Lima Sur.	en la experiencia, percepción y desempeño en las funciones asignadas (basado en Palladino, 2010).			
--	-----------------------	-----------------------	---	--	--	--



## APÉNDICE B

### ESCALA DE ACTITUDES DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA (MENESES, 2016)

#### CUESTIONARIO

Este instrumento está diseñado para valorar las actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa. Se utilizará el término **estudiantes con discapacidad** para referirse a estudiantes que presentan discapacidad intelectual, física y/o sensorial, o trastornos del espectro autista.

#### INSTRUCCIONES:

Por favor, lea atentamente cada frase y marque con una equis (X) el recuadro bajo la columna que mejor describa su acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. No hay respuestas correctas o incorrectas; las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos, pensamientos y conductas.

#### CLAVES:

TA	=	Totalmente de acuerdo
A	=	De acuerdo
N	=	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
D	=	En desacuerdo
TD	=	Totalmente en desacuerdo

Por ejemplo:

Marque de la siguiente manera:

	TD	D	N	A	TA
1. Item				X	

*Esta persona indica que está De acuerdo (A) con lo que afirma el ítem 1*

	TD	D	N	A	TA
0. Item	X				

*Esta persona indica que está Totalmente en desacuerdo (TD) con lo que afirma el ítem 0*

- Indique su acuerdo o desacuerdo para cada afirmación de la misma manera.
- No hay límite de tiempo, pero trabaje con rapidez.
- Por favor, conteste a todas y cada una de las afirmaciones porque, de lo contrario, el resultado no será exacto.
- Si tiene alguna duda, pregunte al evaluador.
- Dé vuelta a la hoja y comience ahora.

TA	=	Totalmente de acuerdo
A	=	De acuerdo
N	=	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
D	=	En desacuerdo
TD	=	Totalmente en desacuerdo

	<b>TD</b>	<b>D</b>	<b>N</b>	<b>A</b>	<b>TA</b>
1. La inclusión educativa influye negativamente en la calidad del aprendizaje de los estudiantes regulares.	TD	D	N	A	TA
2. Realizaría cambios significativos en el desarrollo de la clase regular para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
3. Promovería el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
4. Me alegraría observar que la inclusión educativa genera mejoras en el desarrollo académico del estudiante con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
5. La interacción de los estudiantes regulares con los estudiantes con discapacidad es poco beneficiosa para ambos.	TD	D	N	A	TA
6. La inclusión de estudiantes con discapacidad en un aula regular perjudica el desarrollo de las actividades cotidianas de la clase.	TD	D	N	A	TA
7. La inclusión educativa favorece el desarrollo académico de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
8. Me restaría tiempo de clase el tener que explicar la tarea de manera individual a los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
9. Es difícil tener paciencia frente al tiempo adicional que se toma un estudiante con discapacidad para concluir una tarea.	TD	D	N	A	TA
10. La formación educativa de los estudiantes con discapacidad es responsabilidad de los profesionales especializados en Educación Especial.	TD	D	N	A	TA
11. Me interesa muy poco observar el vínculo desarrollado entre los estudiantes regulares y los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
12. Los estudiantes con discapacidad alcanzan mejores resultados académicos en los Centros de Educación Básica Especial.	TD	D	N	A	TA
13. La inclusión educativa genera conductas de rechazo de parte de los estudiantes regulares hacia los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
14. La inclusión educativa requiere de mayor capacitación de los profesores.	TD	D	N	A	TA
15. Me preocuparía que los estudiantes con discapacidad se vean afectados por una práctica inadecuada de la inclusión educativa.	TD	D	N	A	TA
16. Participaría pocas veces de las capacitaciones en educación inclusiva.	TD	D	N	A	TA
17. Me molestaría tener que parar la actividad de la clase para atender las demandas de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
18. Me entristecería observar que algunos estudiantes regulares aíslan socialmente a los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA

TA	=	Totalmente de acuerdo
A	=	De acuerdo
N	=	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
D	=	En desacuerdo
TD	=	Totalmente en desacuerdo

	TD	D	N	A	TA
19. Reforzaría positivamente a los estudiantes con discapacidad cuando presentan cambios favorables en su conducta.	TD	D	N	A	TA
20. Me siento muy poco preparado(a) para enseñar en un aula regular a estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
21. Es provechoso el tiempo adicional que utilizaría para explicar una tarea al estudiante con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
22. Sería gratificante observar que la inclusión educativa genera cambios favorables en la conducta de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
23. Las personas con discapacidad tienen derecho a la educación regular en igualdad de oportunidades.	TD	D	N	A	TA
24. La inclusión educativa favorece la autonomía de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
25. Los estudiantes con discapacidad alcanzan un mayor desarrollo de sus habilidades sociales en una clase regular que en la clase de un Centro de Educación Básica Especial.	TD	D	N	A	TA
26. La inclusión educativa promueve la formación de estudiantes más solidarios que favorecen una sociedad más justa.	TD	D	N	A	TA
27. Adaptaría las actividades de la clase regular para que puedan realizarlas los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
28. La inclusión educativa mejora las habilidades sociales de los estudiantes regulares.	TD	D	N	A	TA
29. Me estresaría tener que capacitarme permanentemente para poder atender a los estudiantes con discapacidad en un aula regular.	TD	D	N	A	TA
30. Los estudiantes con discapacidad alcanzan un mejor desarrollo académico en un aula regular que en el aula de un Centro de Educación Básica Especial.	TD	D	N	A	TA
31. Adaptaría la infraestructura del aula en función de las actividades académicas a realizar con los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
32. La presencia de un estudiante con discapacidad en un aula regular desorganiza la clase.	TD	D	N	A	TA
33. Me agradaría realizar cambios en la metodología de la clase regular para adaptarla a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.	TD	D	N	A	TA
34. Me siento suficientemente preparado(a) para enseñar a estudiantes con discapacidad dentro de un aula regular.	TD	D	N	A	TA
35. Asistiría a las capacitaciones en educación inclusiva.	TD	D	N	A	TA
36. Me preocuparía el tener que dirigir más atención a los estudiantes con discapacidad restándole tiempo valioso a mis otros estudiantes.	TD	D	N	A	TA