



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Facultad de Ciencias de la Educación

Escuela Profesional de Educación Especial

ACTITUD DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA EN II.EE. PÚBLICA Y PRIVADA DE LIMA
METROPOLITANA

Tesis presentada por:

LAURA ROSA LEQUERNAQUE PELAYO

VALERIA PADILLA BALLESTEROS

Para obtener el Título Profesional de
Licenciada en Educación Especial
Especialidad: Discapacidad Intelectual y Multidiscapacidad

Línea de Investigación: Diversidad, interculturalidad
e Inclusión Educativa

Asesora

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:

LAURA ROSA LEQUERNAQUE PELAYO

VALERIA PADILLA BALLESTEROS

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

Facultad o Escuela de Posgrado:	Facultad de Ciencias de la Educación		
Escuela Profesional o Programa Académico:	Escuela Profesional de Educación Especial		
Dependencia a la que pertenece el docente asesor:	Departamento Académico de Educación		
Docente asesor que verifica la originalidad:	Mariella Victoria Mendoza Carrasco		
ORCID:	CÓDIGO ORCID: 0000-0003-0919-0296		
Título del documento:	ACTITUD DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN II.EE. PÚBLICA Y PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA		
Autora(s) del documento:	LAURA ROSA LEQUERNAQUE PELAYO VALERIA PADILLA BALLESTEROS		
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin		
Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2419320581		
Porcentaje de similitud detectado:	19%		
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet =	17%	
	Publicaciones =	8 %	
	Trabajos del estudiante =	9%	
(imagen del 19% similitud y fuentes detectadas)			
TESIS - VALERIA Y LAURA - 19-07-24			
INFORME DE ORIGINALIDAD			
19% INDICE DE SIMILITUD	17% FUENTES DE INTERNET	8% PUBLICACIONES	9% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
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.			
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	19-07-24		

RESUMEN

El presente estudio contribuye a proporcionar mayores conocimientos acerca de la actitud docente, educación inclusiva y barreras educativas para los estudiantes con discapacidad en aulas inclusivas. Se ha considerado como variable de la investigación a la actitud docente frente a la inclusión educativa, para comparar el nivel de actitud de docentes en una escuela pública y en una escuela privada. El método de la investigación es de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, de tipo básico y diseño descriptivo simple. La técnica de la encuesta proporcionó información mediante el cuestionario "Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa". La muestra seleccionada fue de 30 docentes de una Institución Educativa Privada y 30 docentes de una Institución Educativa Pública. Los resultados indican que el mayor porcentaje de docentes de una escuela privada muestra una actitud ambivalente frente a los docentes de una escuela pública y que el mayor porcentaje de docentes de una escuela pública muestra una actitud muy negativa frente a los docentes de una escuela privada.

Palabras claves: Actitud docente, Inclusión Educativa, discapacidad, comunidad, escuela.

ABSTRACT

The present study contributes to provide more knowledge about teachers' attitudes, inclusive education and educational barriers for students with disabilities in inclusive classrooms. The research variable considered was the teacher's attitude towards inclusive education, to compare the level of attitude of teachers in a public school and in a private school. The research method is quantitative, descriptive, basic and simple descriptive design. The survey technique provided information through the questionnaire "Scale of Teachers' Attitudes towards Educational Inclusion". The selected sample consisted of 30 teachers from a Private Educational Institution and 30 teachers from a Public Educational Institution. The results indicate that the highest percentage of teachers in a private school show an ambivalent attitude towards teachers in a public school and that the highest percentage of teachers in a public school show a very negative attitude towards teachers in a private school.

Keywords: Teacher attitude, educational inclusion, disability, community, school.

DEDICATORIA

Dedicamos el presente trabajo de investigación principalmente a nuestras familias, por confiar en nuestro potencial y por su apoyo incondicional durante toda nuestra formación profesional. De la misma manera, a nuestros familiares que ya no nos acompañan, pero que son nuestra inspiración y fuerza para continuar. Y sobre todo, a nosotras mismas por motivarnos mutuamente cada día a cumplir a nuestras metas, por la amistad que nos mantiene unidas y por compartir la pasión de enseñar a estudiantes en condición de discapacidad.

RECONOCIMIENTO

Reconocemos principalmente a nuestros estudiantes de aulas de Educación Básica Especial, quienes nos motivaron a desarrollar este trabajo de investigación, quienes nos inspiran a seguir cumpliendo nuestra labor de maestras y a llevar el mensaje inclusivo hacia los demás profesionales.

A los directivos y docentes de la Institución Educativa Pública y Privada quienes nos permitieron aplicar el instrumento en dichas casas de estudio, con la mejor disposición y apoyo.

A los docentes de la facultad de Ciencias de la Educación por la formación profesional y en especial a nuestra asesora Mariella Victoria Mendoza Carrasco, por el acompañamiento, ejemplo y motivación durante este proceso de desarrollo de tesis.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN / ABSTRACT.....	4
RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS.....	9
LISTA DE FIGURAS.....	10
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Justificación.....	22
1.3 Delimitación y limitaciones.....	24
1.4 Objetivos.....	25
1.4.1 Objetivo general.....	25
1.4.2 Objetivos específicos.....	25
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	26
2.1 Antecedentes	26
2.1.1 Antecedentes nacionales.....	26
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	30
2.2 Fundamentos teóricos	34
2.2.1 Actitud	34
2.2.1.1 Definición de actitud.....	34
2.2.1.2 Dimensiones de actitud	35

	Página
2.2.1.3 Importancia de la actitud docente.....	36
2.2.1.4 Factores que influyen en la actitud docente.....	38
2.2.1.4.5 Actitud docente frente a la discapacidad.....	39
2.2.2 Inclusión educativa.....	41
2.2.2.1 Definición de inclusión educativa	42
2.2.2.2 Dimensiones de la inclusión educativa.....	43
2.2.2.3 Principios de la inclusión educativa.....	45
2.2.2.4 Marco normativo internacional.....	46
2.2.2.5 Marco normativo nacional	48
2.2.2.5.1 Actualidad de la inclusión educativa en el Perú.....	49
2.2.2.6 Importancia de la inclusión educativa en el aula.....	52
2.2.2.7 Barreras en la inclusión y discapacidad.....	53
2.2.2.8 Inclusión Educativa y discapacidad.....	55
2.2.2.9 Perfil del docente inclusivo.....	57
2.3 Definición de términos.....	58
2.4 Hipótesis.....	60
2.4.1 Hipótesis general.....	60
2.4.2 Hipótesis específicas.....	61
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	62
3.1 Nivel, tipo y diseño de la Investigación	62
3.2 Participantes.....	63
3.2.1 Población.....	63

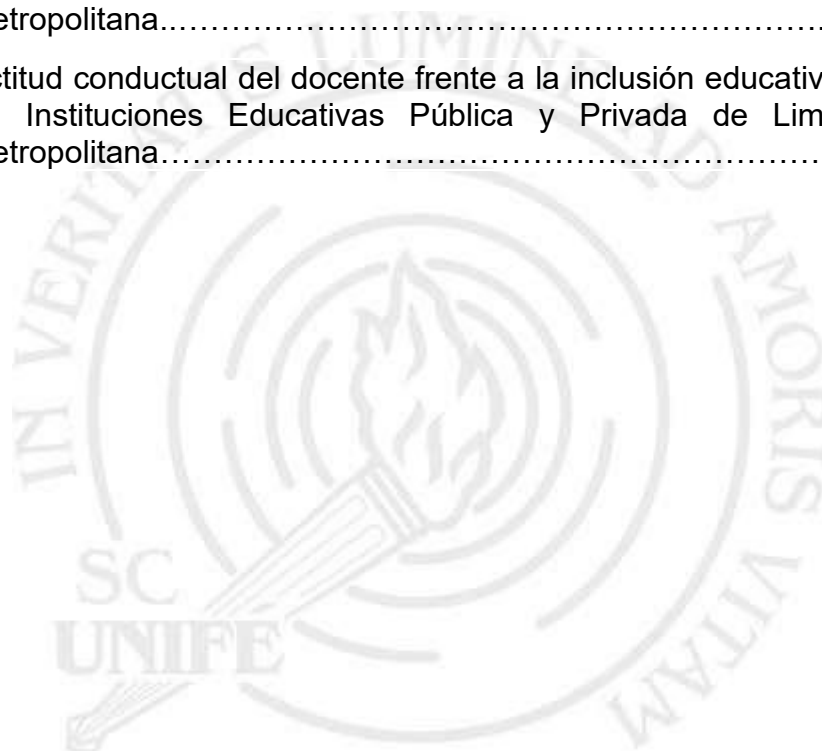
	Página
3.2.2 Muestra.....	64
3.2.2.1 Criterios de inclusión.....	65
3.2.2.2 Criterios de exclusión.....	65
3.3. Variables de la investigación.....	65
3.3.1 Definición conceptual de la variable.....	65
3.3.1.1 Actitud docente frente a la inclusión educativa.....	66
3.3.2 Definición operacional de la variable.....	67
3.3.2.1 Actitud docente frente a la inclusión educativa.....	67
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	68
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	70
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	72
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	82
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	86
6.1 Conclusiones.....	87
6.2 Recomendaciones.....	88
REFERENCIAS.....	90
APÉNDICES.....	103
Apéndice A. Matriz de consistencia.....	103
Apéndice B. Formato de carta de consentimiento informado.....	105
Apéndice C. Autorización para la aplicación del instrumento.....	106

LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Matriz de operacionalización de la variable actitud docente frente a la inclusión educativa.....	67
2. Ficha Técnica del instrumento “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa”	69
3. Escala de evaluación de ítems positivos del instrumento “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa”	70
4. Escala de evaluación de ítems negativos del instrumento “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa”	70
5. Tabla cruzada de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	72
6. Prueba de chi-cuadrado para la hipótesis general.....	74
7. Tabla cruzada de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	74
8. Prueba de chi-cuadrado para la primera hipótesis específica.....	76
9. Tabla cruzada de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	77
10. Prueba de chi-cuadrado para la segunda hipótesis específica.....	78
11. Tabla cruzada de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	79
12. Prueba de chi-cuadrado para la tercera hipótesis específica.....	81

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	73
2. Actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana	75
3. Actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	77
4. Actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.....	80



INTRODUCCIÓN

El tema de investigación está relacionado a la actitud docente frente a la inclusión educativa en escuelas de Educación Básica Regular, siendo el docente el agente principal en fomentar las prácticas inclusivas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y su nivel de actitud se convierte en un factor imprescindible en la calidad educativa y en la atención de los estudiantes con discapacidad.

La educación inclusiva es el enfoque actual que se rige en el ámbito educativo peruano, se enmarca principalmente en la Ley General de Educación No 28044 y en el Decreto Supremo No 007-2021-MINEDU y se basa en promover la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación de calidad para todos los estudiantes independientemente de sus características y necesidades individuales. De manera que, la atención de los estudiantes con discapacidad se convirtió en un derecho que exige su presencia, participación y aprendizaje en aulas para tratar de eliminar o minimizar las barreras educativas.

En este contexto, la actitud docente juega un papel crucial para el éxito de la inclusión, ya que el docente es el agente principal en el proceso de enseñanza - aprendizaje y de crear un ambiente acogedor y respetuoso para todos. Las aulas con estudiantes con discapacidad son espacios que fomentan el desarrollo de competencias académicas, afectivas y sociales en torno a la convivencia en diversidad, por lo que requieren de un profesional capacitado que pueda brindar una formación de calidad para todos.

En relación con esto, el docente inclusivo se caracteriza por la capacidad de adaptación ante las características y necesidades educativas de sus estudiantes. De la misma forma, tiene que desarrollar habilidades como la

flexibilidad, empatía, asertividad, compromiso y versatilidad, con apertura para un continuo aprendizaje con relación a adaptaciones curriculares y estrategias para el manejo de grupo. Con el fin de crear un entorno educativo seguro, motivador y respetuoso para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes. En ese sentido, el Ministerio de Educación del Perú se ha encargado de promover diversas políticas, talleres y capacitaciones para garantizar la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. Sin embargo, a pesar de las medidas establecidas aún existen desafíos por superar en este proceso. Siendo uno de estos, la problemática basada en la actitud docente frente a la discapacidad e inclusión, una barrera actitudinal que interfiere en su desempeño y en la calidad educativa.

Asimismo, existen diferencias significativas en la formación docente y la provisión de recursos entre las escuelas públicas y privadas, lo que impacta directamente en la actitud docente frente a la inclusión. Siendo así que la falta de recursos y capacitaciones en las escuelas públicas dificulta la atención a la diversidad y limita la capacidad de los docentes en su quehacer pedagógico; al contrario de las escuelas privadas, que cuentan con mayor autonomía y tienen la capacidad de brindar una formación docente contextualizada y personalizada en temas de inclusión educativa. Ocasionando diferencias en los niveles de actitud que demuestran los docentes frente a la inclusión y su disposición para promover prácticas inclusivas.

El presente estudio proporciona conocimientos sobre la educación inclusiva, el perfil docente inclusivo, las barreras educativas y la importancia de la actitud docente frente a la inclusión, desarrollando las dimensiones de la actitud docente (afectiva, cognitiva y conductual). Aspectos fundamentales que

impulsan la reflexión y mejora de la práctica docente para lograr una convivencia inclusiva.

La investigación se fundamentó en la revisión de una literatura relacionada con el tema; utilizando fuentes, autores y publicaciones con significatividad para el estudio. La mayor cantidad de información teórica se encontró a nivel internacional; sin embargo, los antecedentes en su mayoría fueron a nivel nacional.

El trabajo de investigación está conformado por seis capítulos organizados y descritos de la siguiente manera:

En el primer capítulo se describe el planteamiento, la formulación del problema y la justificación. Además, se presentan las delimitaciones y limitaciones de la investigación considerando que se realizó tanto en una escuela privada como pública, y se proponen los objetivos de estudio.

En el segundo capítulo se lleva a cabo un análisis detallado de los antecedentes nacionales e internacionales que sustentan la investigación. Asimismo, comprende los fundamentos teóricos de diversos autores en el tema de actitud docente e inclusión educativa. Y se plantean las hipótesis de la investigación

En el tercer capítulo se describe la metodología empleada, incluyendo el enfoque y el tipo de diseño del estudio, también se detalla el proceso de recolección de información, en concordancia con las variables de estudio; y se describe la población y muestra seleccionada, además de la aplicación del instrumento.

En el capítulo cuatro se presenta la descripción de los resultados obtenidos a través del análisis estadístico. Por lo que, en el quinto capítulo se

realiza el análisis e interpretación de los resultados de acuerdo con los objetivos generales y específicos.

Finalmente, en el sexto capítulo se exponen las conclusiones que concuerdan con los resultados de la investigación y se brindan recomendaciones generales.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se desarrolla la problemática del tema de investigación, se explica la justificación, y se aborda la delimitación y limitaciones del estudio. Asimismo, se formulan los objetivos que orientan la investigación.

1.1 Planteamiento del problema

La educación para los niños, niñas y jóvenes con discapacidad ha atravesado una serie de modificaciones a lo largo de la historia; tomando en cuenta los enfoques educativos de la persona con discapacidad, es la educación inclusiva el enfoque actual que se rige en los sistemas educativos. Por este motivo, los gobiernos de múltiples países se encuentran ante la necesidad de atender a estudiantes con discapacidad en escuelas de modalidad Básica Regular. Destacando la importancia del maestro como agente activo capaz de promover espacios educativos inclusivos, donde el éxito o fracaso de las buenas prácticas dependen en gran medida de los conocimientos, creencias y actitudes de los docentes hacia la discapacidad; siendo la actitud docente un determinante para brindar una enseñanza bajo los principios de equidad, inclusión y calidad.

Según el informe de seguimiento de la educación en el mundo realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Unesco (2020), focalizado en países de América Latina y el Caribe sobre el tema de inclusión educativa se puntualizan 6 elementos necesarios para superar los desafíos que se atraviesan en el proceso, siendo estos: las leyes y políticas, el financiamiento, currículos y libros de texto, los docentes, las escuelas y alumnos, padres y comunidades. Precizando en los docentes, se detalla que la actitud y el comportamiento que demuestran son influyentes en las relaciones con los estudiantes y en su compromiso hacia el quehacer pedagógico; se detalla

que la actitud docente que se adopta frente a la inclusión educativa puede determinarse por las dudas sobre su preparación profesional, falta de recursos especializados y el nivel de apoyo del sistema educativo. Por lo que, describen que la problemática se produce a partir de las creencias o prejuicios que los docentes tengan hacia los estudiantes con discapacidad, ya que el rechazo e indiferencia se convierte en una gran barrera para crear un clima inclusivo.

Siguiendo los aportes de Ajzen y Fishbein (1975, citado por Angenscheidt y Navarrete, 2017) la buena actitud del docente es un factor que contribuye de manera relevante a la implementación de prácticas educativas inclusivas necesarias dentro de las aulas regulares y a su vez, consigue mayores logros de aprendizaje por parte de los estudiantes con discapacidad.

Mediante el registro de estudios en escuelas inclusivas de España, Quintero (2020) describe la existencia de altos niveles de actitudes positivas y compromiso docente en continuar capacitándose en temas inclusivos; además de detallar los apoyos que el sistema educativo español brinda a las escuelas regulares enfocados en la atención individualizada de las necesidades educativas especiales; siendo este un grupo interdisciplinario conformado por tutores, maestros de apoyo, terapeutas y equipos de orientación escolar y psicopedagógica. Siguiendo a Aro et al. (2019) esto se dio debido a una legislación que ha tenido grandes progresos en el campo de la educación inclusiva; puesto que, a partir del Real Decreto de la Ordenación de la Educación Especial en 1985 hasta la Ley Orgánica de la Educación del 2020, han resaltado mejoras en la calidad educativa teniendo en cuenta parámetros de la inclusión, como al considerar la diversidad estudiantil en los proyectos curriculares institucionales, que a su vez, incluye los apoyos adicionales requeridos tanto en

recursos materiales como profesionales externos y diversificación de opciones educativas; además de contar con equipos que evalúan permanentemente a su alumnado para prevenir y detectar necesidades educativas relacionadas a problemas de aprendizaje o discapacidad. Este marco de acción proporciona un acompañamiento y apoyo directo a los docentes que complementan su práctica pedagógica y por ende, impactan en su bienestar y actitud positiva frente a este modelo inclusivo.

Mientras que, a nivel latinoamericano la realidad es distinta, estudios de Benavides, Ortiz y Retes (2021) en Chile, refieren que los docentes expresan sentirse con falta de habilidades para afrontar la inclusión educativa y con escasez de recursos educativos para el desarrollo de clases, además de reconocer que se requiere de un mayor nivel de sensibilización de la comunidad educativa; por lo que, demuestran una actitud negativa que influye en su quehacer pedagógico. Referente a la legislación, Aro et al. (2019) sostiene que la educación inclusiva es avalada desde 1994 con la Ley sobre la Plena Integración Social con avances hasta la Ley de Inclusión Escolar en 2015, esta última tuvo un impacto fundamental en corregir políticas de exclusión dadas en el sistema educativo público. Asimismo, con la existencia de Programas de Integración Escolar (PIE) se busca integrar a los estudiantes con discapacidad con atención especializada por un profesional de apoyo adicional dentro de las aulas regulares. Esto refiere que, pese al progreso en el marco normativo inclusivo, se requiere de la contextualización de políticas de formación docente continua y de iniciativas gubernamentales que fomenten un trabajo interdisciplinario entre especialistas con docentes de aulas regulares para

disminuir barreras de individualización y segregación, y por efecto, impacte positivamente en la actitud docente y su labor pedagógica.

Situación similar ocurre en Ecuador, mediante un estudio sobre el desempeño docente frente a la inclusión de educativa en escuelas regulares realizado por Fonseca, Requeiro y Valdés (2020), señalan que la mayoría de docentes demostró desinterés y falta de compromiso ante la educación inclusiva, además manifestaron tener poca preparación en temas de inclusión y esto causaba desconfianza en el éxito de este modelo, puntualizando que las capacitaciones eran descontextualizadas y que no aportan a la formación profesional; concluyendo en resultados que demuestran una actitud docente negativa frente al proceso de inclusión y sensibilización. Siguiendo el marco normativo, la educación inclusiva está garantizada en la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) del 2011, además de la actualización de políticas a lo largo del tiempo, como el reciente Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025. Se crearon las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI) encargadas de facilitar y supervisar el proceso de inclusión de estudiantes a aulas regulares así como implementar documentos individuales de adaptaciones curriculares; sin embargo, según Arcos, Balladares y Garrido (2023), el análisis de la realidad inclusiva ecuatoriana, se requiere de mayores programas y proyectos que orienten y actualicen a los maestros de básica regular, así como impulsar los procesos de sensibilización que contribuyen a una mejor disposición y actitud docente.

A nivel nacional, en el Perú, la educación inclusiva ha cobrado protagonismo desde la Constitución Política en 1993, la Ley General de Educación en 2003, la Ley General de la Persona con Discapacidad en el 2012

y el Decreto Supremo No 007-2021-MINEDU. De los cuales, los hitos más relevantes fueron la creación del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en la Educación Básica.

A partir del 2006, se hace una modificatoria de los Centros de Educación Especial (CEE) a Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y entra en vigencia el trabajo por parte del equipo SAANEE, responsables de brindar asesoramiento y capacitaciones a los docentes de las instituciones educativas inclusivas acerca de adaptaciones curriculares, evaluaciones psicopedagógicas y variación en los métodos de evaluación; así como, organizar campañas de sensibilización y atención a la discapacidad para propiciar actitudes positivas hacia la inclusión. Esparza (2019) puntualiza que la unidad del SAANEE brinda el apoyo a escuelas inclusivas del sector público, mientras que las escuelas privadas tendrían que formar un equipo de especialistas para el área de atención a la diversidad con autofinanciamiento.

En el Perú, el 1% de los estudiantes matriculados en escuelas regulares tienen alguna discapacidad; en el Censo Escolar del año 2019 según el Informe No 183 de la Defensoría del Pueblo (2019), se registró 67,227 estudiantes incluidos en aulas de Educación Básica Regular, cifra que se incrementó en 6,034 estudiantes respecto al año 2018. Además, en el Censo Educativo 2018, se contabilizaron 246 equipos SAANEE a nivel nacional, con 1048 especialistas; donde el 40,83% de los SAANEE están ubicados en Lima; esto hace referencia que hay carencias en la cobertura del servicio.

Por lo que, el Ministerio de Educación - Minedu instauró diversas políticas e iniciativas para asegurar el proceso de inclusión educativa. A través de los años el trabajo se focalizó en promover talleres de sensibilización y capacitación para fortalecer la labor directiva y docente. De la misma forma, se siguen impulsando cursos virtuales a nivel nacional sobre discapacidad e inclusión mediante la plataforma Perú Educa.

No obstante, ante las mayores exigencias por parte del Minedu para afrontar el proceso inclusivo, han surgido diversos desafíos, siendo uno de estos la barrera actitudinal docente que interfiere en su desempeño. En el artículo científico de Ruiz (2016) titulado “Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima-Perú”, señala que los docentes demuestran una gran resistencia hacia la enseñanza de estudiantes con necesidades educativas especiales, puesto que, mantienen prejuicios sobre la discapacidad y esto se ve reflejado en acciones de segregación dentro del aula, con etiquetas y diferenciación en el trabajo cooperativo, desde una mirada asistencial. A su vez, los docentes opinan que se requiere mayor formación profesional y adaptaciones curriculares; así como, espacios para la sensibilización social de la comunidad educativa, trabajando la aceptación y convivencia con la diversidad. Por último, coinciden en que la elevada cantidad de estudiantes por aula es un factor que impide la aplicación de estrategias para el trabajo cooperativo.

En relación con esto, el Informe No 183 de la Defensoría del Pueblo (2019), afirma que sí es posible mejorar las actitudes y competencias de los docentes, pero se requiere entre otros aspectos, de capacitaciones adecuadas y significativas; pese a que se han organizado diversas campañas de

capacitación, éstas han sido insuficientes en calidad, no cumpliendo con las expectativas de los docentes participantes. La falta de preparación en temas inclusivos es un factor para comprender las actitudes negativas de los docentes frente a la atención de la diversidad.

Según la Unesco (2017), los docentes bien capacitados y motivados son cruciales para implementar prácticas inclusivas efectivas. Siguiendo al Minedu (2018), la poca inversión en formación docente sobre inclusión educativa produce correlativamente pocos maestros especializados para atender la diversidad. Esto tiene un impacto directo en los docentes de las escuelas públicas, ya que dependen en gran medida del respaldo gubernamental y pueden enfrentar carencias en cuanto a capacitaciones sobre comprensión de las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad y métodos de enseñanza diferenciada; causando un rechazo y actitud docente negativa frente a la exigencia en temas inclusivos. En comparación de los colegios privados que suelen tener mayor autonomía para implementar prácticas inclusivas, mediante diversos cursos o talleres que respondan a las problemáticas identificadas en la comunidad educativa; esto con la finalidad de atender las necesidades del equipo docente y proporcionarles conocimientos para fortalecer el proceso inclusivo, lo que ocasiona una mejor disposición y actitud docente.

Para Cuenca (2020), la escasa provisión de recursos, materiales y sobre todo del apoyo especializado por parte de las instituciones educativas influye desfavorablemente en la actitud del docente. Como es el caso de los colegios públicos, donde los recursos humanos, financieros, materiales y tecnológicos, a menudo son insuficientes para complementar el trabajo docente y por ende, para responder a las necesidades educativas especiales de los estudiantes. En

contraste con las escuelas privadas, donde hay mayores recursos materiales y humanos, como por ejemplo los asistentes educativos, llamados “maestros sombra”, quienes se encargan de trabajar de manera personalizada con el estudiante incluido dentro de las aulas regulares, medida que es determinada por el padre de familia, pero que contribuye a que los maestros tengan una mejor percepción de los logros de la inclusión y por lo tanto presentar una actitud positiva frente a ello.

Desde las aulas, se atraviesan desafíos que incluye la eliminación de barreras enfocadas en la actitud que demuestran los docentes hacia la inclusión educativa; puesto que, los pensamientos, creencias, prejuicios y la resistencia al cambio, interfieren en su práctica pedagógica. En ese sentido, la actitud docente es relevante en la función educativa, ya que son los agentes encargados de la formación de los estudiantes con discapacidad y de efectuar el proceso de sensibilización hacia la comunidad educativa, especialmente a los padres de familia y demás estudiantes.

Por consiguiente, a partir de la descripción del problema se evidencia la necesidad de conocer el nivel de las actitudes que poseen los docentes frente a la inclusión educativa dentro de escuelas públicas y privadas, para fortalecer sus competencias y por tanto, brindar un servicio educativo en equidad y calidad. De manera que, se formula la siguiente pregunta:

¿Cuál es el nivel de actitud de los docentes frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana?

1.2 Justificación

El estudio proporciona aportes teóricos, ya que brinda un marco conceptual y un conjunto de herramientas para poder comprender y abordar el

tema de actitud docente e inclusión educativa. Esta variable es importante de desarrollar, debido a que la actitud docente es un factor clave para promover la práctica inclusiva. El adoptar una actitud positiva, basada en la aceptación de la diversidad, promueve un mejor clima educativo que beneficia a todos los estudiantes. De la misma forma, se aborda conceptos que parten del enfoque de educación inclusiva, fundamentada en el modelo social de la persona con discapacidad, donde la discapacidad se origina a partir de los obstáculos puestos por la sociedad que limitan el libre acceso, desplazamiento y participación de las personas; enfocándose en las barreras sociales, mas no en las deficiencias individuales. El reflexionar a partir de las bases teóricas nos aproxima a mejorar las prácticas docentes en espacios educativos.

A nivel metodológico, el aporte es mediante el uso y difusión de un instrumento creado en el año 2016 por la tesista Ximena Meneses, denominado Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa (EAPI). Esta encuesta comprende tres dimensiones: cognitiva, afectiva, conductual. La primera dimensión hace referencia a la forma en que el profesor observa, piensa e interpreta acerca de la inclusión educativa; la segunda indica las emociones que el profesor experimenta y los sentimientos positivos o negativos que tiene hacia la inclusión educativa; y la tercera evidencia las actitudes y acciones del docente en relación con la inclusión educativa, así como su disposición y motivación para llevar a cabo acciones inclusivas.

A nivel práctico, la investigación contribuirá al análisis de resultados sobre el nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada, y de esta manera, los directivos y docentes puedan proponer medidas como capacitaciones, para mejorar la cultura inclusiva de sus

centros educativos, en cuanto a las actitudes docentes y en efecto, en su desempeño en aulas. A partir del estudio, se podrán realizar reajustes en el perfil del docente inclusivo de las instituciones para promover competencias que atiendan la diversidad de los estudiantes. Asimismo, como aporte en la práctica educativa del profesorado, permite demostrar la importancia de una buena actitud docente para fomentar con éxito la inclusión educativa.

La investigación proporcionará resultados que favorezcan tanto a escuelas del sector educativo público como del sector privado, con la finalidad de establecer un plan de acción, dirigido a mejorar la práctica docente desde el desarrollo del componente actitudinal frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad en aulas de Educación Básica Regular.

Los beneficiarios inmediatos son los directivos y docentes, que podrán identificar y reflexionar su práctica inclusiva a partir de los resultados de la investigación. De igual manera, los estudiantes con necesidades educativas especiales serán beneficiados al evidenciar los futuros cambios en la actitud docente.

1.3 Delimitación y limitaciones

La investigación abordará el tema de la actitud de los docentes frente a la inclusión educativa. Está dirigida a 30 docentes de una institución privada y 30 docentes de una institución pública distribuidos en los niveles de inicial, primaria y secundaria ubicados en la provincia de Lima Metropolitana. El estudio inició en el mes de abril del año 2023 y se aplicó durante un periodo de 6 meses del presente año escolar.

Dentro de las limitaciones de la investigación, se puede considerar la poca literatura actualizada en antecedentes internacionales sobre el tema de actitud docente frente a la inclusión educativa. Asimismo, la demora de las respuestas de las instituciones educativas para dar el permiso de la aplicación de los instrumentos de la investigación. Los docentes encuestados demoran en el desarrollo de la encuesta, motivo por el cual, dificulta el recojo de la información requerida.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

OG. Comparar el nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

1.4.2 Objetivos específicos

O1. Comparar el nivel de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

O2. Comparar el nivel de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

O3. Comparar el nivel de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En este capítulo se describen los antecedentes nacionales e internacionales relacionados con el tema de la investigación. Del mismo modo, se desarrollan las bases teóricas de actitud docente e inclusión educativa y se determinan las definiciones más significativas de términos y las hipótesis de la investigación.

2.1 Antecedentes

Se detalla información relevante de investigaciones a nivel nacional e internacional acerca del tema de actitud de los docentes frente a la inclusión educativa con la finalidad de analizar datos importantes para el presente estudio.

2.1.1 Antecedentes nacionales

Arancibia (2020), presentó una tesis para optar el grado de Magíster en Psicología Educativa. La investigación desarrolló las actitudes de docentes hacia la discapacidad en instituciones educativas ubicadas en Huancayo. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo de corte transversal, de nivel descriptivo y diseño no experimental. Se empleó la técnica de medición psicométrica y el instrumento “Escala de Actitudes hacia la Discapacidad” creada por las tesis, donde la primera parte estuvo constituida por preguntas con variables demográficas y laborales, y la segunda, con 32 ítems que tienen como base la escala tipo Likert. Se trabajó con una muestra de 92 docentes, 48 mujeres y 44 varones, del nivel primaria en instituciones educativas públicas ubicadas en el distrito de El Tambo. Con el objetivo de determinar las actitudes del profesorado hacia los estudiantes con discapacidad. Los resultados demuestran que un 58% del total de docentes encuestados poseen una actitud favorable hacia los estudiantes con discapacidad; donde el 12% muestra actitudes de aceptación con intensidad

fuerte; el 46%, actitudes de aceptación con intensidad leve; el 39% muestra actitudes de rechazo de intensidad leve y el 03%, actitudes de rechazo con intensidad fuerte. Por lo que se concluye que hay un mayor porcentaje de docentes que manifiestan aceptación de magnitud leve frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Condori y Quispe (2020), realizaron el trabajo de investigación para optar el grado de licenciatura en Psicología, basado en actitud docente ante la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño no experimental transversal. El objetivo de la investigación fue describir la actitud docente frente a la inclusión educativa en escuelas de Paucarpata. La muestra total fueron 114 docentes de 8 instituciones educativas públicas del distrito de Paucarpata, Arequipa. Como técnica se usó una encuesta dirigida para los docentes y el instrumento fue un cuestionario titulado "Actitudes del profesor hacia la educación inclusiva" creado por Ximena Damm en el año 2005. Los resultados generales sobre los niveles de las dimensiones de actitudes encontradas en los docentes indican que en la dimensión afectiva predomina el nivel medio con 49%, en la dimensión cognitiva, el nivel medio con 50% y la dimensión conductual, el nivel medio con 52%. Por lo que se concluye que, en las tres dimensiones destaca el nivel medio interpretándose que la mayoría de los docentes presenta una actitud poco favorable hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Távora (2020), realizó una tesis para optar el grado de Magíster en Educación. El estudio fue sobre actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en escuelas de Lima Metropolitana. El nivel de investigación fue

descriptivo - correlacional, el enfoque cuantitativo, el diseño fue no experimental de corte transversal y el tipo de investigación fue básica. El instrumento de evaluación que se utilizó fue “Escala para medir las actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa” (EAPI), con 42 ítems de preguntas, que evalúa la dimensión afectiva, cognitiva y conductual, además de una ficha sociodemográfica con 10 ítems sobre información básica de los encuestados. La muestra está constituida por 132 docentes del nivel primario en 8 instituciones educativas ubicadas en el distrito de Independencia, 2 parroquiales y 6 públicas. Los resultados de la aplicación del instrumento demuestran que 36.36% de los docentes muestran actitudes positivas y el 58.33% actitudes negativas frente a la inclusión educativa; tomando en cuenta las percepciones, pensamientos, creencias, sentimientos y prácticas docentes. Asimismo, los resultados sobresalientes corresponden a la dimensión afectiva, puesto que presentan altos índices de sentimientos y emociones de agrado o desagrado frente a la diversidad, pero que no influyen en su práctica docente. El estudio concluye en que existe una relación significativa entre la dimensión afectiva, cognitiva y conductual, y los factores sociodemográficos, que demuestran un porcentaje mayor ante la negatividad frente a la inclusión en aulas regulares.

Ojeda (2021), presentó una tesis para optar el grado académico de Licenciatura en Tecnología Médica, basada en actitudes y prácticas de los docentes frente a la Educación Inclusiva durante el año escolar 2020. El enfoque de la investigación fue cuantitativo y de tipo descriptivo, además, presenta un diseño no experimental de tipo observacional, de corte transversal de prevalencia. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento aplicado estuvo conformado por dos cuestionarios, titulado “Escala de actitud docente hacia la

educación inclusiva (EADEI), versión que fue adaptada por la tesista, constituida por 20 ítems y medida por la escala de Likert; y el segundo cuestionario titulado “Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula Regular (GEPIA)” fue también adaptado según criterios de validación y reducido a 30 ítems con medición de escala Likert. La población de esta investigación está conformada por 145 docentes de educación inicial, primaria y secundaria, entre nombrados y contratados, de 14 Instituciones Educativas Regulares del distrito de Chaclacayo en Lima Metropolitana. El objetivo del estudio fue determinar la actitud y prácticas de los docentes en referencia a la inclusión educativa. Los resultados evidencian que el 88.6% presentan actitudes positivas hacia la inclusión educativa, mientras que el 13.2% presentan actitudes neutras; con respecto a las prácticas inclusivas, el 96,2% de los docentes realizan una práctica pedagógica con estrategias inclusivas y el 3.8% de los docentes desarrollan medianamente las estrategias inclusivas. Concluyendo que una mayor proporción de docentes demuestran actitudes positivas frente a la inclusión educativa; así como, altos índices de buenas prácticas inclusivas en las aulas.

Torres (2021), desarrolló una tesis para optar el grado académico de Licenciatura en Psicología. La investigación desarrolló el tema de actitud hacia la educación inclusiva con relación al desempeño docente. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, el diseño fue no experimental de corte transversal y de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 39 docentes, de ambos sexos, de un colegio particular de Lima Norte. Los instrumentos que se aplicaron fueron dos cuestionarios, titulados “Actitudes del profesor del nivel primaria hacia la educación inclusiva” creada por Cardona – Canet y Gonzales (2000) y el

“Cuestionario del Desempeño Docente” creada por Héctor Valdez Veloz (2004), así como una ficha sociodemográfica. El objetivo general fue determinar si hay relación entre actitudes hacia la educación inclusiva y el desempeño docente. En los resultados obtenidos, se señala que el 94.87% de docentes presenta actitudes positivas hacia la inclusión y el 87.48% un nivel muy alto con respecto al desempeño docente. La investigación concluyó que una gran mayoría de los docentes encuestados presentan actitudes positivas y buenas prácticas inclusivas; demostrando así, que las variables están estrechamente vinculadas y son elementos significativos para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas regulares, juntamente con la aplicación de adaptaciones curriculares para fomentar el trabajo colaborativo en aula.

2.1.2 Antecedentes internacionales

González (2018), en Chile, realizó el trabajo de investigación para optar el grado académico de Magíster en Psicología Educativa. El estudio fue acerca de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. La investigación fue cuantitativa no experimental, de tipo correlacional. La muestra se realizó en 317 docentes que laboraban en instituciones educativas en la provincia de Concepción. El objetivo general fue evaluar el impacto de la actitud docente frente a la inclusión educativa y conseguir la validación del cuestionario “Escala de opiniones relativas a la integración” (TAIS); instrumento que utilizaron para evaluar las variables de la investigación. Los resultados indican que el 41.9% de docentes presenta una actitud poco en desacuerdo hacia la inclusión, el 13.4% se encuentra en desacuerdo, el 1.5% mantiene una actitud muy en desacuerdo y el 0.9% está totalmente en desacuerdo; mientras que el 36.3% de los docentes se muestran

poco de acuerdo hacia la inclusión y el 6% presenta una actitud de acuerdo. Se concluye que los docentes mantienen mayoritariamente una actitud muy poco de acuerdo hacia la inclusión en escuelas regulares, con gran resistencia a adoptar estrategias de atención a la diversidad en su práctica docente; asimismo, se aprobó el uso del instrumento para futuras investigaciones sobre el tema de estudio. Además, se analizó que solo la edad de los docentes, como factor sociocultural, se relaciona con la actitud hacia la inclusión; por lo que, los docentes con menor edad presentan actitudes más favorables hacia la diversidad.

Bermúdez y Navarrete (2020), en Uruguay, realizaron un artículo científico enfocado en las actitudes de maestros ante la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. La investigación es de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, tipo transversal, correlacional. El objetivo general fue analizar el nivel de actitud docente frente a los estudiantes con alguna discapacidad incluidos en aulas regulares. Se trabajó con una muestra de 42 docentes de nivel primaria de escuelas públicas, ubicados en localidades rurales y urbanas del departamento de Lavalleja. Se aplicó como instrumento la escala de Actitudes hacia las personas con discapacidad, que está dividida en dos partes; la primera consta de preguntas sobre datos personales y académicos, y en la segunda con 37 ítems donde se evalúa el nivel de actitud de los docentes frente a las personas con discapacidad. Los resultados de la investigación señalan que las puntuaciones promedio de actitud general docente mantiene una media de 5,0669. Concluyendo así que los maestros mantienen una actitud positiva hacia sus estudiantes con discapacidad, puesto que ya han tenido o tienen experiencia con esta población en situaciones personales, laborales o sociales.

Hernández, Loayza y Salazar (2020), en Cali Colombia, realizaron una investigación para optar el grado de licenciatura en Psicología, basada en la actitud y prácticas pedagógicas de docentes frente a la educación inclusiva de niños sordos en escuelas regulares. El estudio es de enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y de diseño no-experimental transversal. El objetivo fue evaluar la relación entre las posturas y acciones adoptadas por los educadores con respecto a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad auditiva. La muestra fue de 348 docentes de una escuela ubicada en el municipio de Cúcuta, donde se utilizó como instrumento el cuestionario auto administrado de inclusión educativa (CIE), el cual fue creado por creado por Montánchez, este contenía 79 ítems; fue adaptado por Carrillo, Rivera, Forgiony y Montánchez en el año 2018 reduciendo los ítems a 43. Los resultados evidencian una tendencia alta de docentes con respuestas como “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, frente a las prácticas y actitud total hacia la inclusión. Se concluyó que los docentes demuestran estar a favor de la inclusión en el entorno escolar regular y en su enfoque educativo, indicando que trabajan para implementar las adecuaciones necesarias en el contexto, con el objetivo de promover los procesos de inclusión de los niños con discapacidad auditiva que asisten a esta institución.

Criollo, Delgado, Rosero y Ruano (2021), en Colombia, realizaron un artículo científico con el tema de actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. El estudio es de paradigma mixto, con métodos cuantitativos y cualitativos, con enfoque empírico analítico y de investigación-acción. El objetivo de la investigación fue determinar las actitudes de los docentes hacia los procesos de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual en escuelas regulares. La muestra estuvo conformada

por 45 docentes de educación media o secundaria de tres instituciones educativas ubicadas en el departamento de Nariño, Colombia. Los instrumentos utilizados fueron una entrevista denominada “Entrevista focalizada de relatos cruzados” creada de manera estructurada con preguntas abiertas, y un cuestionario titulado “Escala de actitudes de los profesores hacia la integración escolar (EAPROF)” con 30 ítems evaluados mediante la escala Likert, considerando los componentes cognoscitivo, emocional y conductual. Los resultados indican que el 15% de docentes demuestran una actitud positiva frente a la inclusión educativa; en cambio, el 40% presentan una actitud indecisa o neutra y el 45% una actitud negativa. En conclusión, la mayoría de los docentes tuvo una actitud indiferente seguida de una actitud indecisa o neutra frente a los procesos inclusivos de los estudiantes con discapacidad intelectual en las escuelas regulares

Valverde (2021), en Ecuador, realizó una investigación de actitudes docentes ante la inclusión educativa para obtener el grado de Magíster en Educación. La investigación realizada es de diseño cuantitativo y tipo descriptivo. La muestra considerada fue de 15 docentes. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento fue un cuestionario de tipo cerrado que incluye 3 dimensiones, la primera es de actitud educativa y consta de 8 ítems, la segunda actitud socioeducativa de 3 ítems, y conocimiento de leyes y normativas 3 ítems. El objetivo fue analizar la actitud de los docentes ante la inclusión educativa en la Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco en la provincia de Esmeraldas. Los resultados obtenidos acerca de la actitud hacia la educación inclusiva señalan que el 38% de docentes mantiene una postura en total desacuerdo, el 27% se encuentra en desacuerdo; mientras que el 20% demostró estar totalmente de

acuerdo, el 13% de acuerdo y finalmente el 3% mantuvo una actitud neutral. La tesis concluye en que la mayoría de los educadores muestran una postura desfavorable hacia la inclusión, dado que carecen de conocimiento sobre recursos y estrategias de intervención que les permitan abordar de manera adecuada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

2.2 Fundamentos teóricos

2.2.1 Actitud

La actitud causa relevancia en todos los aspectos de la persona, puesto que, determina el comportamiento y la disposición que demuestre en las diversas situaciones. En el contexto educativo, la actitud de los docentes es fundamental durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el bienestar de los estudiantes.

2.2.1.1 Definición. La actitud es considerada como una predisposición mental y emocional que puede ser positiva, negativa o neutra, y que va a influir en el comportamiento al percibir, interpretar y relacionarse con los demás. Según Allport (1935, citado por Ortega, 1986) la actitud se define como el estado mental y neural de disposición para responder frente a un estímulo sea objeto, situaciones u otras personas, regulado por la interacción o experiencia que se mantenga. Además, de presentar una larga duración mental, lo que implica que puede influir en la forma en que se percibe, evalúa y se responde a diversos estímulos.

Para Ajzen y Fishbein (2010) la actitud es una disposición psicológica aprendida que se manifiesta en la valoración favorable o desfavorable a partir del desarrollo de una conducta frente a un estímulo social, sea objeto, persona,

idea o situación. Esta evaluación se basa en información cognitiva que se posee a partir de un objeto en cuestión.

De la misma manera, Katz y Scotland (1959, citado por Alvarez, 1978) definen a la actitud como una predisposición aprendida hacia uno o varios objetos y que se evalúa de manera positiva o negativa. Además, sostiene que las actitudes se establecen a través de la interacción con el entorno social; con variación en intensidad y estabilidad, dependiendo de la importancia que tenga el objeto o tema en la vida de la persona y de las influencias sociales y culturales a las que esté expuesta.

A partir de las definiciones de los autores, se establece que la actitud del docente frente a situaciones escolares, ideas pedagógicas o hacia la red educativa, puede influenciar en la interacción y relación que mantiene con la comunidad educativa en la cotidianidad dentro del propio contexto.

2.2.1.2 Dimensiones de actitud. Según el modelo tridimensional de la actitud propuesto por Hovland y Rosenberg (1960, citado por Meneses, 2016), la actitud se compone por las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual. Describiéndolas de la siguiente manera:

- a. Dimensión cognitiva: se refiere a aquellas creencias y pensamientos que una persona tiene sobre un objeto, persona o situación que le rodea. Es decir, incluye las ideas, conocimientos y opiniones que se forman sobre el elemento. Por lo tanto, responde al aspecto conceptual para el recojo e interpretación de información de estímulos.
- b. Dimensión afectiva: se considera a los sentimientos y emociones que se forman a partir de la interacción con el objeto; esto incluye sentimientos positivos

o negativos. Este componente se relaciona con las respuestas emocionales que la persona experimenta hacia el objeto.

c. Dimensión conductual: se refiere a la acción respuesta hacia el objeto en cuestión, refleja la predisposición de una persona para actuar de una manera consistente con su actitud.

Este modelo tridimensional, señala que las dimensiones no pueden entenderse de forma individual, puesto que, la actitud es más completa cuando los tres componentes están presentes, conectados e influenciados entre sí.

2.2.1.3 Importancia de la actitud docente. La actitud que presenta una persona es un condicionante en las relaciones que establece con los demás, se puede adoptar una actitud positiva o negativa. Una actitud positiva contribuye al crecimiento personal y fortalece los vínculos con otros, mientras que una actitud negativa aminora en la persona las habilidades de inteligencia intrapersonal y presenta dificultades para relacionarse con los demás.

En el ámbito educativo, la actitud que demuestra el docente es de gran importancia en la comunidad educativa, ya que tiene un impacto significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo integral de los estudiantes.

El docente representa un papel importante en la formación del alumnado, adopta el rol de modelo o guía en la escuela, ya que se convierte en un referente principal para cada estudiante. De manera que, la actitud positiva o negativa que demuestre el maestro puede influir en el desarrollo académico, personal y emocional de los estudiantes, así como en el clima escolar en las aulas.

Una actitud docente positiva es capaz de crear un ambiente motivador y entusiasta que genera confianza en los estudiantes, mejorando así el logro de

aprendizajes. Un docente empático, amable y respetuoso transmite la seguridad para trabajar de manera participativa y colaborativa, mientras que un docente autoritario y desinteresado genera un clima con tensiones y miedos que pueden afectar el proceso de enseñanza. Los docentes son considerados agentes motivadores que transmiten enseñanzas con el afecto y profesionalismo necesario para brindar aprendizajes significativos.

Asimismo, la actitud de los docentes se convierte en un ejemplo para los estudiantes en el aspecto personal y social, ya que, al reflejar un buen modelo basado en ética y valores como el respeto, la perseverancia, la tolerancia y la responsabilidad, va a impactar e influenciar positivamente en el comportamiento del alumnado.

De la misma forma, la actitud docente también contribuye en el aprendizaje emocional. La práctica de la empatía, comprensión y apoyo ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades socioemocionales como la inteligencia emocional, resiliencia y capacidad para gestionar el estrés.

Siguiendo los aportes de Ajzen y Fishbein (1975, citado por Angenscheidt y Navarrete, 2017) la buena actitud del docente es un gran determinante para emplear oportunamente prácticas educativas con enfoque inclusivo dentro de las aulas regulares y a su vez, consigue mayores logros de aprendizaje por parte de los estudiantes con discapacidad. En cuanto un docente esté más capacitado en temas inclusivos y en constante actualización pedagógica, va a tener una mayor percepción de sus capacidades profesionales lo que ocasionará que tendrá mayores intenciones de cambiar o mejorar sus prácticas educativas; considerando la planificación, aplicación y adaptación de desempeños,

contenidos, materiales y estrategias orientadas a la participación de los estudiantes con discapacidad.

2.2.1.4 Factores que influyen en la actitud docente. Para Ahmmed, Deppeler y Sharma (2012), los factores que influyen en la actitud docente son la autoeficacia, formación docente, experiencias previas con personas con discapacidad, sistema de apoyo escolar, recursos y condiciones de trabajo, y aspectos demográficos (sexo y edad).

En diversos estudios científicos se establece la relación entre actitud y autoeficacia docente. Para Bandura (1997, citado por Collado, Lacruz, Sanz y Tárraga, 2020) la autoeficacia es considerada como la creencia que posee el profesorado sobre su capacidad y labor profesional para alcanzar metas propuestas. En el contexto de la educación inclusiva, la autoeficacia estaría relacionada con la capacidad que los docentes consideran tener como parte de su perfil para educar a estudiantes con discapacidad en estándares de calidad.

Los docentes capacitados en temas de inclusión educativa tienen mayores herramientas para la atención de los estudiantes con discapacidad; puesto que, cuentan con estrategias inclusivas para fomentar la participación y los aprendizajes funcionales. Los maestros que han recibido una formación pedagógica sólida tienden a sentirse más competentes y seguros en su rol, lo que puede tener un impacto positivo en su actitud hacia la enseñanza.

La experiencia personal puede influir en la actitud docente, dado que, al no tener contacto con personas con discapacidad, hay mucho más desconocimiento no solo en la acción educativa, sino en la relación interpersonal propiamente dicha. Lo que causaría en los docentes una actitud negativa, con temor y rechazo hacia los estudiantes con discapacidad. Mientras que, al

mantener contacto con la discapacidad, origina ciertos niveles de sensibilización y comprensión ante las necesidades y apoyos que se requieren, cambiando las creencias o percepciones de las personas.

El apoyo brindado por la institución educativa puede afectar la actitud docente. Un entorno escolar que valora la práctica docente proporciona recursos adecuados, promueve la colaboración entre el personal y ofrece un clima positivo que puede contribuir a una actitud más positiva en los docentes. De la misma forma, el sistema de apoyo escolar aporta positivamente en la relación del profesorado, al compartir la práctica inclusiva con los agentes de la red educativa, como los directores, especialistas, docentes, estudiantes y padres de familia; el docente percibe un compromiso y apoyo por los demás, que lo incentiva a continuar en el proceso de inclusión. Por otro lado, las escuelas pueden proporcionar recursos humanos y físicos para impulsar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la misma forma, generar entusiasmo y buena disposición por parte de los docentes. Mientras que la falta de recursos, el exceso de carga de trabajo o las condiciones de infraestructura o mobiliario inadecuadas pueden generar frustración y desmotivación en los docentes, lo que afecta su actitud.

2.2.1.5 Actitud docente frente a la discapacidad. La actitud docente frente a la discapacidad presenta significatividad en el proceso de inclusión educativa, ya que puede marcar la diferencia en la vida educativa y personal de los estudiantes con discapacidad. La actitud que se demuestra es un gran determinante para fomentar las oportunidades de aprendizaje y el aumento del sentimiento de pertenencia y participación estudiantil.

Es necesario que el docente adopte un nuevo perfil, como lo sostiene Fernández (2013, citado por Medina, Pérez y Román, 2021), el profesional

debería de mantener una actitud inclusiva, con compromiso en el acompañamiento del progreso de los estudiantes, con atención a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje e identificación de las necesidades específicas que requieran de ajustes razonables dentro del contexto educativo. Por lo que debería de demostrar las siguientes características:

- Los docentes deben promover un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, independientemente de sus habilidades o discapacidades. Esto implica reconocer y apreciar la diversidad de los estudiantes, aceptar y convivir con las diferencias, y respetar los estilos de aprendizaje. Además de fomentar una cultura basada en valores inclusivos, como el respeto, empatía, solidaridad y tolerancia, con el fin de establecer un entorno educativo positivo, enriquecedor y empático.

- Es importante que los docentes sean sensibles a las necesidades y desafíos particulares de los estudiantes con discapacidad. Esto implica estar informados sobre las diferentes discapacidades, comprender las barreras que pueden enfrentar los estudiantes y estar dispuestos a adaptar y personalizar la enseñanza para apoyar su aprendizaje. Según Soldevila et al. (2017, citado por Medina, Pérez y Román, 2021), los maestros inclusivos promueven mayor presencia y participación de los estudiantes con alguna discapacidad en aulas regulares, favoreciendo su desarrollo social, emocional y académico.

- Los docentes deben ser flexibles en su enfoque y en la forma en que presentan las sesiones de aprendizaje. Pueden utilizar diferentes metodologías de enseñanza, adaptar los materiales educativos, ofrecer apoyo adicional y proporcionar tiempo adicional para actividades académicas, según sea necesario. La flexibilidad también implica estar dispuestos a aprender de los

estudiantes con discapacidad y ajustar constantemente las prácticas educativas para satisfacer sus necesidades.

- La colaboración entre docentes, estudiantes, padres y otros profesionales es fundamental para brindar un apoyo eficaz a los estudiantes con discapacidad. Los docentes deben trabajar en estrecha colaboración con los equipos de apoyo, como los especialistas en educación especial o terapeutas, para diseñar planes educativos individualizados y establecer estrategias de apoyo efectivas en el aula.

- Los docentes deben fomentar la autonomía y el empoderamiento de los estudiantes con discapacidad, alentándolos a tomar decisiones y participar activamente en su propio aprendizaje. Esto implica reconocer y valorar sus fortalezas, proporcionar oportunidades para el desarrollo de habilidades y promover la confianza en sí mismos.

Por consiguiente, Paz (2018) afirma que una de las competencias docentes más relevantes para la atención de estudiantes con discapacidad, es el aspecto actitudinal. Del mismo modo, Bravo, Moreno, Urquizo y Varguillas (2020) sostienen que una actitud positiva frente a las políticas educativas, una mirada optimista hacia el logro de desempeños, la buena disposición ante la implementación de prácticas inclusivas y el demostrar valores como la cooperación, amistad, respeto y comprensión; son el acceso hacia el camino de la educación inclusiva, manifestando la importancia de desarrollar un perfil que atienda la diversidad estudiantil.

2.2.2 Inclusión educativa

La inclusión es un concepto fundamental que se refiere a la acción y el proceso de asegurar la participación plena y equitativa de todas las personas

dentro de la sociedad, sin distinción de sus características culturales, sociales, étnicas, entre otras.

2.2.2.1 Definición de inclusión educativa. En el ámbito educativo, Ainscow y Booth (2015) sostienen que la inclusión educativa es un proceso de análisis sistemático que abarca tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas escolares; que promueven la presencia, aprendizaje y participación de todos los estudiantes, con el objetivo de eliminar o minimizar cualquier tipo de barrera educativa.

Asimismo, la educación inclusiva se distingue principalmente por su compromiso de brindar una educación que sea adaptada a cada estudiante, a través de la implementación de diversas acciones dentro del mismo entorno escolar. El enfoque inclusivo reconoce y aprecia las variaciones individuales, considerándose como una oportunidad para enriquecer y mejorar la calidad educativa.

Solorzano et al. (2021) indican que es el derecho humano esencial para el progreso de las personas desde su diversidad individual, en el contexto de sus familias y comunidades; se basa en principios de equidad, participación y aprendizaje. Esto se logra a través de un currículum educativo que es flexible, efectivo y de alta calidad, y que se lleva a cabo mediante la implementación del diseño universal de los aprendizajes en todos los niveles y formas de educación en el sistema educativo.

La inclusión educativa va más allá de la asistencia de los estudiantes a las escuelas regulares, sino que implica la creación de una cultura, políticas y prácticas que valoren y respondan la diversidad estudiantil, fomentando su participación activa y promoviendo el logro de aprendizaje significativos. No

consiste únicamente en integrar a los estudiantes con discapacidades en las escuelas regulares, sino de transformar el sistema educativo.

Para la Organización de Estados Iberoamericanos y la Unesco (2018) la educación inclusiva se refiere a una forma de educación que busca la igualdad y la equidad, asegurando que aquellos que enfrentan mayores dificultades para aprender tengan acceso a los recursos y apoyos necesarios. Esto implica tomar medidas concretas para eliminar cualquier obstáculo que pueda limitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

De igual manera podemos definir que la inclusión es un principio fundamental que busca garantizar la igualdad de oportunidades y la participación plena de todas las personas en la sociedad, sin importar sus diferencias. Es un valor esencial para construir sociedades justas, equitativas y cohesionadas.

Siendo la educación inclusiva el enfoque actual que se rige en los sistemas educativos, definiéndose como un proceso que se orienta en brindar una educación para todos siguiendo los principios de igualdad y equidad de oportunidades, buscando valorar la diversidad, en relación con factores culturales, sociales, étnicos, de discapacidad, entre otros; y disminuir las barreras en el aprendizaje.

2.2.2.2 Dimensiones de la inclusión educativa. La inclusión implica reconocer y superar obstáculos que dificultan la plena práctica de los derechos, particularmente en el ámbito de la Educación Inclusiva. Estos obstáculos se refieren principalmente a las convicciones y actitudes de los participantes en el entorno educativo, que se reflejan en su enfoque hacia la diversidad. Estos obstáculos se manifiestan en la cultura, las políticas y se observan en las

prácticas escolares, lo cual puede generar situaciones de exclusión, marginación o abandono escolar.

Por ello, Ainscow y Booth (2002, citado por Crisol, 2019) indican que, para poder desarrollar una educación inclusiva pertinente y acertada, es relevante considerar los siguientes tres principales aspectos de la inclusión educativa:

a. Crear culturas inclusivas: se compone de dos áreas fundamentales de acción, en primer lugar, la creación de entornos escolares seguros, colaborativos y estimulantes para todos los involucrados, incluyendo estudiantes, profesores, familias y la comunidad local. En segundo lugar, implica establecer valores inclusivos como principios fundamentales para la toma de decisiones y adoptar una mentalidad que sea flexible y transforme la perspectiva con la cual se analiza cada situación. Los valores que respaldan y fomentan la creación de culturas inclusivas son: igualdad, derechos, participación, aprendizaje, comunidad, respeto a la diversidad, confianza y sostenibilidad. También se valoran cualidades como compasión, honestidad, valentía y alegría en este proceso.

b. Elaborar políticas inclusivas: Los principios surgidos de esta cultura educativa son aquellos que guían las decisiones que se muestran en las "políticas escolares" de cada escuela o institución educativa. Estas políticas deben garantizar que los valores compartidos hacia la diversidad de los estudiantes sean el centro de las decisiones de planificación, coordinación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que el centro busca promover. Dichos principios deben impregnar todas las decisiones relacionadas con el currículo (objetivos, contenidos, metodología, evaluación, apoyo, etc.) y la organización necesaria para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

c. **Desarrollar prácticas inclusivas:** Las prácticas en el aula deben reflejar la cultura y las decisiones colectivas adoptadas para respaldarla. Esto implica asegurarse de que las actividades dentro y fuera del aula fomentan la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta las características individuales de cada uno, reconociendo su inteligencia y conocimientos multidimensionales, así como sus experiencias fuera del entorno escolar. Para alcanzar con éxito esta labor desafiante, es esencial que los educadores sean capaces de aprovechar recursos, y respaldos provenientes de diferentes fuentes, tanto dentro del propio centro educativo como de las comunidades locales. Estos recursos y apoyos son indispensables para afrontar la incertidumbre del cambio educativo.

2.2.2.3 Principios de la inclusión educativa. Los principios metodológicos de la inclusión educativa se refieren a los enfoques y estrategias que se utilizan para implementar y promover la inclusión en el ámbito educativo. Estos principios guían la forma en que se diseñan, planifican y desarrollan las actividades de enseñanza y aprendizaje para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias o discapacidades puedan participar de manera significativa y exitosa en el proceso educativo.

Crisol (2019) menciona que los principios propios de la inclusión educativa son los siguientes:

- **Instauración de comunidades profesionales inclusivas:** Establecer equipos de colaboración que incluyan a todos los integrantes de la comunidad educativa (padres, estudiantes, profesores, personal directivo, administrativo y de servicios), así como a individuos de la comunidad externa (voluntarios, miembros de organizaciones no gubernamentales, estudiantes en prácticas de

programas universitarios o de desarrollo personal relacionados con la educación, entre otros).

- Metodologías de enseñanza-aprendizaje basadas en el aprendizaje y el trabajo cooperativo; debemos enfatizar el aprendizaje mutuo en un entorno donde se fomente una participación equitativa, a través de dinámicas que promuevan una participación horizontal. Se sugiere implementar una metodología de enseñanza-aprendizaje que se base en el trabajo cooperativo. Esto implica formar grupos de trabajo heterogéneos, donde todos los estudiantes, incluyendo aquellos con limitaciones funcionales, desafíos de aprendizaje específicos, potencial intelectual alto, condiciones de salud crónicas, trastorno del desarrollo entre otros, trabajen juntos como parte integrante de estos grupos, junto con sus pares.

- Utilizar materiales didácticos y formas de expresión que se adhieran a los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, reconociendo que cada individuo posee un método de aprendizaje único y particular.

2.2.2.4 Marco normativo internacional. El marco normativo internacional de la educación inclusiva parte desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) el cual hace referencia a una serie de derechos fundamentales que deben ser reconocidos y protegidos para todas las personas. De manera que, al enfocar el derecho de la educación y la igualdad se considera al informe Warnock, el cual fue emitido en Reino Unido en 1978, dicho documento tuvo gran impacto ya que extendió y profundizó el concepto de Educación Especial y Necesidades Especiales. Según Lalama (2018) este informe concluye que además de aceptar que todas las personas debemos de tener acceso a una educación, también impugna la existencia de diferencias frente a la

discapacidad, planteando así que la finalidad de la educación es la misma para todos, esto debido a que los niños con discapacidad y/o necesidad especial mayormente eran educados únicamente en escuelas especiales. Este escrito fue presentado y aceptado a nivel mundial, enfáticamente en la Declaración de Salamanca, organizada por la Unesco y el gobierno español, donde se disponen los principios y prácticas para brindar la incorporación de niños con algún tipo de condición en la educación básica regular, siempre y cuando esto sea posible, de igual manera se recomendó un método para poder identificar y evaluar las necesidades educativas especiales, y la creación de servicios de apoyo para brindar ayuda a los estudiantes a tener éxito en la educación.

A partir de ello se han desarrollado políticas y prácticas educativas que buscan incluir a los estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares, así como en la implementación de medidas para garantizar que los estudiantes reciban el apoyo y los recursos necesarios para el éxito en su educación. Finalmente, se da el proceso de inclusión expuesto en la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien, la cual se dio en Tailandia en 1990, fue una reunión convocada por la Unesco, con el propósito de establecer un marco global para la educación en los próximos años y promover el acceso a la educación para todos los niños y adultos; además, instó a los países a trabajar juntos para alcanzar objetivos y comprometerse a proporcionar los recursos necesarios para conseguirlo.

En el año 1994, se reúnen en Salamanca, donde se reconoce la urgencia de que todas las personas con alguna necesidad educativa especial tengan acceso a una enseñanza dentro del sistema regular de educación, y se respalda además el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, cuyas

bases, reflejadas en sus disposiciones y recomendaciones, debe guiar a organizaciones y gobiernos.

Es así como en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas, 2008) se reafirma que el paradigma de la inclusión promueve a la persona con discapacidad como persona de derechos buscando su participación en igualdad de oportunidades dentro de la comunidad. Puntualizando en la educación, los países en cuestión van a promover un sistema inclusivo en todos los niveles de enseñanza, además de asegurar el acceso a una enseñanza gratuita y obligatoria, con los ajustes razonables correspondientes según las necesidades individuales que se presenten.

2.2.2.5 Marco normativo nacional. A nivel nacional, el marco normativo se sitúa inicialmente en la Constitución Política del Perú (1993) se señala que la educación tiene como misión formar a la persona de manera íntegra a lo largo de su vida y a su vez, enfatizando en el derecho a la libertad de elección de instituciones educativas. Luego se da la Ley General de Educación No 28044 (2003), que plantea a la inclusión como uno de sus principios ejes para la Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación Técnico-Productiva, que incorpora la atención de los estudiantes con discapacidad y grupos en vulnerabilidad.

También, en el Diario El Peruano, se publica la Ley No 29973 (2012, Art.35), donde se sostiene que “la persona con discapacidad tiene el derecho a recibir una educación de calidad y con enfoque inclusivo que responda a sus necesidades y potencialidades [...]”, además de enfatizar en el libre acceso de los estudiantes con discapacidad en escuelas públicas o privadas; y el Decreto

Supremo No 011-2012-ED, que propone mecanismos concretos para un proceso inclusivo óptimo como modificaciones en la flexibilidad y diversificación del Currículo Nacional de la Educación Básica, las adaptaciones curriculares individuales, la evaluación psicopedagógica y el Plan de Orientación Individual y el Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

Finalmente, se aprobó el Decreto Supremo No 007-2021-MINEDU, que abarca la implementación de tres tipos de medidas para garantizar la educación inclusiva: el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los modelos de servicios educativos y los servicios de apoyo educativo.

2.2.2.5.1 Actualidad de la inclusión educativa en el Perú. La educación inclusiva a nivel nacional busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o necesidades educativas especiales. Se enmarca principalmente en el Decreto Supremo No 007-2021-MINEDU, donde se contemplan las medidas para una educación inclusiva, con la implementación del el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la eliminación de barreras y ajustes curriculares oportunos y necesarios; asimismo, la implementación de los Sistemas de Apoyos Educativos (SAE) y los cuatro aspectos constitutivos del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.

Los centros que atienden a niños, niñas, jóvenes y adultos con la condición de discapacidad son los Programa de Intervención Temprana (PRITE) para menores de 3 años, los Centros de Educación Básica Especial (CEBE) de 3 a 20 años y el Programa de Atención Adulto con Discapacidad (PRAAD) para mayores de 20 años. Debido al proceso de inclusión de los estudiantes con

discapacidad tienen el derecho al registro de matrícula en instituciones de Educación Básica Regular (EBR), instituciones de Educación de Básica Alternativa (EBA) y Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO).

En las escuelas de EBR pueden ser matriculados estudiantes con alguna discapacidad leve o moderada, mientras que en los CEBE's aquellos con discapacidad severa o multidiscapacidad.

Al implementarse el SAE, absorbe de manera progresiva al Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), encargado de brindar capacitación y seguimiento permanente a las instituciones educativas regulares inclusivas, acerca de adaptaciones curriculares y de acceso, evaluaciones y trabajo en familia; bajo la dirección del CEBE. Los SAE son formas de organización flexible que facilita la articulación de apoyos para propiciar una atención de calidad y oportuna, con la finalidad de disminuir o eliminar las barreras que puedan percibir los estudiantes en general, con respecto al acceso, permanencia, participación y logros de aprendizaje.

Los SAE externos se crean por instancias de gestión educativa descentralizada (UGEL O DRE) a partir de inicios del año 2022 por un periodo de cuatro años, brindando soporte a las instituciones educativas que lo requieran para atender la diversidad estudiantil a nivel territorial con coordinación de los SAE internos. Los SAE internos funcionan en cada institución educativa con el objetivo de fomentar la atención a la diversidad a nivel institucional mediante políticas inclusivas. Sin embargo, la implementación del SAE aún no se ha puesto en práctica.

Según el Informe No 183 de la Defensoría del Pueblo (2019) en el Censo Escolar del 2019, hay 67 227 estudiantes con discapacidad matriculados en la

modalidad de educación básica regular y 20 722 en educación básica especial, que son atendidos por docentes inclusivos.

Pineda, jefa del Programa de Defensa y Promoción de Derechos de las Personas con Discapacidad (2020, citado por la Defensoría del Pueblo, 2020), sostuvo que las escuelas tanto públicas como privadas deben de reservar al menos dos vacantes en cada aula para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. De la misma forma, su inscripción no está condicionada a presentar un certificado médico de discapacidad o informes médicos, evitando formas de discriminación en el servicio educativo.

Además, la Defensoría del Pueblo (2019) mediante el Informe Defensorial No 183, informó que se llevó a cabo una evaluación a 779 instituciones educativas de todo el Perú, de donde se registró que el 11.96% de los estudiantes con discapacidad pudo matricularse en escuelas de educación básica y solo el 0.7% de los colegios cuentan con accesibilidad; agregando que el 95% de estas instituciones no recibieron materiales didácticos inclusivos, el 87% del SAANEE tiene destinado un bajo presupuesto que dificulta la mejora de sus capacidades y el 60% de las direcciones regionales y locales de educación coinciden en que existe un nivel insuficiente de capacitación docente sobre temas inclusivos, convirtiéndose en un factor limitante en el proceso de implementación de la educación inclusiva desde el año 2003.

En el Perú, aún existen desafíos en la educación de las personas con discapacidad, tales como la falta de conciencia y sensibilización en los centros educativos y en la sociedad, la capacitación docente insuficiente; y la falta de infraestructura adecuada. Pese a esto, el país ha avanzado en políticas

educativas y en una mayor visibilidad de las personas con discapacidad, sus necesidades y talentos, acontecimientos que impulsan el proceso de educación inclusiva; con el objetivo de garantizar el derecho a la educación de todas las personas, independientemente de sus capacidades.

2.2.2.6 Importancia de la inclusión educativa en el aula. Según Ayala, Escoto y Gonzáles (2022) la educación inclusiva es de importancia debido a que busca garantizar que las personas en situaciones vulnerables tengan la oportunidad de participar en clases regulares junto con otros estudiantes, en lugar de ser separados en clases especializadas con enfoque individualizado. Su objetivo principal es proporcionar herramientas y recursos que faciliten la inclusión de todos los estudiantes en entornos educativos considerados normales. Es esencial que las escuelas se adapten a la diversidad de los alumnos, reconociendo y valorando su singularidad. En lugar de exigir que los estudiantes se ajusten a la escuela, la educación inclusiva propone que la escuela se adapte a las necesidades de cada individuo.

La educación es un derecho universal que debe ser garantizado para todas las personas, independientemente de si tienen o no alguna discapacidad. En este sentido, es fundamental que las instituciones educativas creen las condiciones necesarias y apropiadas para recibir a estudiantes con diversidad funcional, asegurando su participación plena en un entorno inclusivo.

La educación inclusiva es un punto relevante en nuestro entorno porque prepara a los estudiantes para vivir en sociedades inclusivas y diversas. Les brinda las herramientas necesarias para interactuar de manera positiva, fomentando la ciudadanía activa y promoviendo una cultura de respeto y tolerancia. Asimismo, promueve el desarrollo integral de los estudiantes,

abordando sus necesidades académicas, emocionales y sociales, esto contribuye a que desarrollen habilidades claves fortalecer su autoestima y confianza en sí mismos, y de esta manera prepararse para futuras oportunidades educativas y laborales.

Es un tema significativo ya que asegura que todos tengan igual acceso a la educación, valora la diversidad, fomenta la equidad y beneficia tanto a los estudiantes con discapacidad como a la comunidad educativa en su conjunto. Además, prepara a los individuos para una sociedad inclusiva y contribuye al pleno ejercicio de los derechos humanos.

2.2.2.7 Barreras en la inclusión educativa. Son obstáculos o limitaciones que impiden o dificultan la plena participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos que tienen alguna discapacidad.

Es fundamental identificar y diseñar estrategias para poder minimizar las barreras de la inclusión educativa y así garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en cuanto al acceso, la participación y el aprendizaje en el entorno educativo.

De acuerdo con Unicef (2021), se evidencia una discriminación dentro del marco de la educación inclusiva, en la cual los educadores tienen la creencia de que los alumnos con discapacidad demuestran capacidades limitadas para aprender o pueden postergar el progreso de los demás estudiantes. Como resultado, los niños y adolescentes con estas condiciones enfrentan dificultades para lograr un aprendizaje significativo y construir un proyecto de vida satisfactorio. Aunque los docentes tienen conocimiento de las normativas sobre educación inclusiva emitidas por el Minedu, su enseñanza a estudiantes con discapacidad a menudo es más una obligación que una convicción. Por otro lado,

las familias experimentan temor de que sus hijos con discapacidad no reciban una educación inclusiva de calidad debido a experiencias previas de discriminación o rechazo. Por lo tanto, optan por escolarizarlos en centros de educación especial o incluso prefieren que no reciban ninguna educación formal, lo cual puede tener consecuencias negativas para su desarrollo integral y la construcción de su proyecto de vida.

Algunos docentes afirman que en ocasiones las capacitaciones que reciben no les brindan la oportunidad de reflexionar sobre su propio trabajo, ya que se limitan a ofrecer información teórica sin permitirles intercambiar experiencias y opiniones. Con el objetivo de abordar esta situación, se sugiere establecer espacios de acompañamiento en cada institución educativa, contando con el respaldo de profesionales especializados que faciliten el intercambio de experiencias y fomenten el diálogo entre los docentes.

- a. Barreras físicas: La falta de accesibilidad en las instalaciones educativas, como la ausencia de rampas, ascensores y/o baños adaptados, puede dificultar el acceso con discapacidades físicas.
- b. Barreras sociales: Las actitudes negativas, los estereotipos y los prejuicios hacia las personas con discapacidad.
- c. Barreras pedagógicas: Los métodos de enseñanza inflexibles y tradicionales que no se adaptan a las necesidades individuales de los estudiantes pueden limitar su participación y dificultar un aprendizaje efectivo.
- d. Barreras curriculares: La falta de adaptaciones y ajustes curriculares adecuados para abordar las necesidades de los estudiantes puede restringir el acceso a una educación inclusiva.

- e. Barreras institucionales: Las políticas educativas restrictivas, la falta de recursos adecuados, la inadecuada formación docente en inclusión y la falta de apoyo dentro de las instituciones educativas pueden obstaculizar la inclusión.
- f. Barreras económicas: La falta de recursos económicos puede dificultar el acceso a una educación inclusiva, ya sea en términos de materiales, tecnología o servicios de apoyo.

2.2.2.8 Inclusión educativa y discapacidad. En el marco de la legislación peruana, específicamente en la Ley No 29973, conocida como la Ley General de la Persona con Discapacidad, se establece la definición de persona con discapacidad. Según esta ley, se considera como persona con discapacidad aquella que presenta una o varias limitaciones físicas, sensoriales, mentales o intelectuales, ya sea de manera permanente o temporal. Estas limitaciones, al interactuar con barreras de diversa índole, pueden dificultar su plena y efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás personas. Es relevante destacar que esta definición comprende una amplia variedad de condiciones y se basa en el enfoque de los derechos humanos y la inclusión social de las personas con discapacidad.

El Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS), es una institución nacional encargada de la gestión de asuntos relacionados con la discapacidad en el Perú. Su principal función es defender los derechos humanos y reducir la discriminación. Su objetivo principal es asegurar que las personas con discapacidad disfruten plenamente de sus derechos, permitiéndoles vivir de manera inclusiva en la sociedad. También entre sus

responsabilidades se encuentra la elaboración de políticas públicas orientadas a generar beneficios para las personas con discapacidad.

En el año 2005 el CONADIS presentó el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, este busca promover la educación inclusiva, impulsar la inserción laboral, fortalecer los servicios de apoyo y promover la participación activa de las personas con discapacidad en la toma de decisiones que les afecten.

Para este plan se tomó en cuenta diferentes herramientas o instrumentos que les permita la accesibilidad a la persona que lo necesite. Estos van desde: la educación, programas sociales, infraestructura, salud, información, trabajo, transporte, comunicación y ejercicio de sus derechos. De igual manera considera una variedad de herramientas e instrumentos que garantizan la accesibilidad a las personas que lo requieran. Estas herramientas abarcan diversos aspectos, como la educación, programas sociales, infraestructura, salud, información, empleo, transporte, comunicación y el ejercicio pleno de sus derechos.

En el año 2021, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables a través del CONADIS, formuló el Decreto Supremo No 007-2021-MIMP “Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el desarrollo al 2030”, que se refiere a una estrategia a largo plazo, con el objetivo de abordar los desafío y promover el desarrollo integral de las personas con discapacidad en diferentes áreas y sectores de la sociedad. Dicha política tiene como objetivo primordial mejorar la calidad de vida, la inclusión y la participación plena de las personas con diversidad funcional en todos los aspectos de la sociedad, incluyendo la educación, el empleo, la salud, la accesibilidad, la cultura, la recreación y otros ámbitos relevantes.

Según el Ministerio de Salud del Perú (2023) existen 5 tipos de discapacidad:

- a. Discapacidad Física o Motora: Se trata de una condición que se produce cuando hay una anomalía en la función corporal o una ausencia de una parte del cuerpo, lo cual limita la capacidad de movimiento o desplazamiento diario de la persona.
- b. Discapacidad Sensorial: Hace referencia a aquellas personas que han perdido su capacidad visual o auditiva, así como a aquellos que enfrentan dificultades en la comunicación o el uso del lenguaje.
- c. Discapacidad intelectual: Se trata de una condición en la que se observan diversas limitaciones en las habilidades cotidianas que una persona adquiere y utiliza para hacer frente a diversas situaciones en la vida.
- d. Discapacidad mental psíquica: Se refiere a una condición que está estrechamente vinculada con el comportamiento de una persona. Se considera que alguien tiene una discapacidad mental o psíquica cuando muestra alteraciones en el comportamiento adaptativo.

La inclusión educativa y la discapacidad son elementos esenciales para construir una sociedad inclusiva y equitativa, donde todas las personas tengan las mismas oportunidades, donde se reconozca y respete la dignidad y los derechos de todas las personas sin importar sus habilidades o capacidades.

2.2.2.9 Perfil del docente inclusivo. Los docentes desempeñan un papel esencial y determinante en el proceso de la educación inclusiva, ya que son los actores principales junto con los estudiantes.

Ser un docente inclusivo implica tener una mentalidad y enfoque educativo que valore y respete la diversidad de los estudiantes, y se esfuerza

por garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender.

La creación de entornos educativos inclusivos no se logra únicamente a través de leyes y políticas públicas, sino gracias al compromiso diario de los profesores y profesoras que revisan sus conocimientos y prácticas, que se atreven a cuestionar sus suposiciones previas, que buscan nuevas estrategias para educar de manera inclusiva, y que se responsabilizan del aprendizaje y el bienestar de todos sus estudiantes.

Es por ello que, la Red Regional por la Educación Inclusiva (2021) menciona que los profesores inclusivos presentan las siguientes características:

- Reconoce que todas las personas puedan aprender.
- Problematisa las prácticas homogeneizadoras.
- Responsabilizarse por todos los estudiantes.
- Trabaja colaborativamente.
- Incluye al estudiante con discapacidad en todos los cursos y actividades.
- Evalúa y certifica los aprendizajes sin discriminación.
- Formarse en pedagogías y didácticas inclusivas.

El docente sirve como una guía para la selección, evaluación y desarrollo profesional de los docentes, y es fundamental para asegurar la calidad educativa y el éxito de los estudiantes. Este último debe ser considerado el centro del proceso y la enseñanza, adaptándose a sus características, partiendo de lo que necesita, sabe y siente.

2.3 Definición de términos

- a. Actitud: Es una predisposición aprendida de la persona frente a objetos, personas o experiencias, que se origina a partir de la interacción con el

elemento y puede darse como una respuesta favorable o desfavorable (Calvo, Muñoz y Novo, 2015).

- b. Atención a la diversidad: es valorar y reconocer que cada estudiante tiene características individuales que lo hace diferente frente a los demás, con distintos ritmos y estilos de aprendizaje, y que posee el derecho a una educación con estándares de calidad e igualdad de oportunidades según sus necesidades educativas, proporcionando los apoyos que se requieran para lograr participación, aprendizajes y el desarrollo máximo de sus capacidades (MINEDU, 2022).
- c. Apoyos: son un conjunto de medidas, acciones y recursos que atienden las distintas necesidades educativas que presentan los estudiantes dentro de las instituciones o programas educativos. Los apoyos se pueden clasificar en pedagógicos, organizacionales, socioemocionales, sistemas de comunicación, infraestructura, y materiales y mobiliario; así como los agentes educativos que impulsan la inclusión dentro de las escuelas. (Decreto Supremo No 007-2021-MINEDU, 2021).
- d. Ajustes razonables: son aquellas modificaciones y adaptaciones que se realizan de manera necesaria, según se requiera el caso y de manera oportuna evitando una carga desproporcionada, sea de manera excesiva o disminuida; garantizando así igualdad de condiciones para las personas con discapacidad al goce de derechos humanos (Organización de las Naciones Unidas, 2006).
- e. Barreras: son los obstáculos que enfrenta una persona durante la trayectoria escolar, pueden ser temporales o permanentes, que limitan el acceso, permanencia, participación, desarrollo de competencias y culminación de los

estudios de acuerdo al ciclo y nivel que se esté cursando, y que se pone en evidencia debido al género, pobreza, discapacidad u otra condición; además que, surge como resultado de la interacción de la persona con el contexto socioeducativo (Decreto Supremo No 007-2021-MINEDU, 2021).

- f. Discapacidad: Es un estado que impacta en la calidad de vida de una persona o un colectivo. El concepto se emplea para describir una limitación física o mental, como una discapacidad auditiva, visual, física o intelectual y diversos tipos de enfermedades crónicas. (Organización de las Naciones Unidas, 2022)
- g. Diseño Universal para el Aprendizaje: enfoque de enseñanza-aprendizaje que aporta una diversidad de opciones pedagógicas para que el estudiante pueda aprender continuamente mediante metodologías de enseñanza accesibles y flexibles que se adaptan a la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje (Leiva, Parody y Santos, 2022).
- h. Inclusión Educativa: es un proceso que responde directamente a las necesidades de los estudiantes y comunidad educativa, promoviendo la presencia, participación y aprendizaje dentro de las instituciones educativas; eliminando brechas de desigualdad y exclusión (Crisol, 2019).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

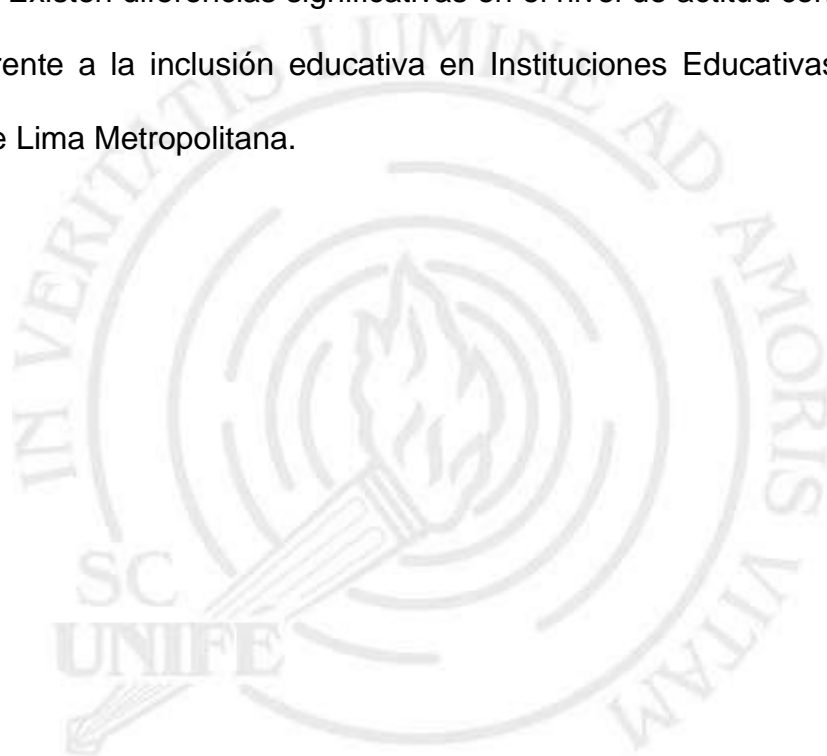
HG. El nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa difiere en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

2.4.2 Hipótesis específicas

H1. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

H2. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

H3. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.



CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se plantea el marco metodológico que orienta la investigación, especificando el nivel, tipo y diseño, así como las características de los participantes, en cuanto a la población y muestra, las variables de la investigación, las técnicas e instrumentos de procesamiento y análisis de datos.

3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

La investigación pertenece al enfoque cuantitativo, ya que se realiza un estudio experimental donde se recoge información de manera secuencial para probar una hipótesis, se utilizan instrumentos validados y se analizan los datos obtenidos a través de estadísticas, según Baptista, Fernández y Hernández (2018) este enfoque se caracteriza por medir los fenómenos o variables, mantener una postura objetiva frente a la investigación y poseer una estructura secuencial de orden riguroso; donde el proceso parte de la recolección de información, establecimiento de objetivos, formulación de hipótesis, organización y análisis de datos, e interpretación de resultados frente a la problemática establecida.

Además, la investigación según el propósito es de tipo básica, puesto que la investigación básica tiene como objetivo principal incrementar conocimientos, explorar conceptos, teorías y principios fundamentales, y lograr una comprensión más específica de los temas que se investigan. Su enfoque no se dirige a resolver problemas específicos o aplicar resultados de inmediato en situaciones prácticas. Siguiendo a Acuña, et al. (2020) la investigación de tipo básica está “enfocada a generar nuevos conocimientos más completos a través de la comprensión de los aspectos fundamentales de los fenómenos y de los hechos observables” (p. 62).

El nivel de investigación corresponde al descriptivo y según Hernández y Mendoza (2018) los estudios de nivel descriptivo tienen la finalidad de recoger información de las características propias de hechos determinados, cuantificando las dimensiones del fenómeno o situación, detallando la actitud docente a través de la descripción de la dimensión afectiva, cognitiva y conductual frente a la inclusión educativa.

La investigación es no experimental de diseño transversal descriptiva comparativa, siguiendo a Baptista, Fernández y Hernández (2018) sostienen que son estudios descriptivos, cuya finalidad es averiguar la incidencia de los niveles de las variables en una población durante un tiempo específico y puede darse de manera comparativa si el investigador lo decide, describiendo entre dos o más grupos, objetos o indicadores. Es un tipo de diseño de investigación utilizado para recopilar datos en un momento definido sin modificar o manipular la situación o las variables estudiadas; que se caracteriza por recolectar más de una muestra para observar y comparar el comportamiento de las variables.

3.2. Participantes

En relación con los participantes, se detallarán las características con mayor significatividad de la población, así como los criterios de inclusión y exclusión que se establecieron para la muestra de la investigación.

3.2.1 Población

La población es el grupo de participantes que concuerdan con características específicas, sobre la que se busca estudiar y generalizar los resultados. Siguiendo a Baptista, Fernández y Hernández (2018), afirman que “las poblaciones deben situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo” (p. 174).

La población que se utilizó para esta investigación está constituida por un total de 188 docentes que laboran en escuelas ubicadas en la provincia de Lima Metropolitana, donde 44 docentes pertenecen a una institución educativa pública y 144 a una institución educativa privada.

La escuela privada está ubicada en el distrito de Chorrillos - UGEL 07, es mixta y escolarizada, cuenta con 3 niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Proporciona una educación multilingüe y personalizada reconocida internacionalmente. Cuenta con una comunidad educativa que se caracteriza por pertenecer a un nivel socioeconómico alto.

La escuela pública está ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho – UGEL 05, es mixta y escolarizada de nivel secundaria, con turno mañana y tarde. La comunidad educativa se caracteriza por pertenecer a un nivel socioeconómico medio bajo y bajo.

3.2.2 Muestra

La muestra representa una parte de la población, de la que se recolectarán datos de acuerdo con la variable establecida y se analizará la información obtenida para verificar las hipótesis del estudio. Hernández y Mendoza (2018) sostienen que:

En la ruta cuantitativa, una muestra es un subgrupo de la población o universo que te interesa, sobre el cual se recolectarán los datos pertinentes, y deberá ser representativa de dicha población (de manera probabilística, para que puedas generalizar los resultados encontrados en la muestra a la población) (p. 196).

En la investigación se escogió una muestra de 30 docentes que laboran en una Institución Educativa Pública y 30 docentes, en una Institución Educativa Privada, que representa el 31.9% de la población.

La muestra ha sido seleccionada mediante un muestreo probabilístico, es decir, cada integrante de la población ha tenido la posibilidad de ser elegido aleatoriamente para la investigación. De este modo, se establece según características y el tamaño deseable de muestra, para así generalizar resultados.

3.2.2.1 Criterios de inclusión. Los docentes que conforman la muestra son del sexo femenino y masculino, que comprenden entre los 21 - 61 años y con experiencia en aula. Además, ejercen en instituciones educativas particulares o estatales ubicadas en Lima Metropolitana de nivel inicial, primaria o secundaria y que tienen matriculados a estudiantes con discapacidad.

3.2.2.2. Criterios de exclusión. Los docentes que no han sido considerados como parte de la muestra son aquellos que no tienen experiencia en inclusión educativa y que laboran en instituciones educativas que no tienen matriculados a estudiantes con discapacidad. De la misma forma, se excluyen a los docentes que pertenecen a escuelas ubicadas en provincias a excepción de Lima Metropolitana.

3.3 Variables de la investigación

Para Arias y Covinos (2021) la variable puede ser medida, estudiada, caracterizada, controlada y manipulada durante el proceso de investigación, por lo que se puede analizar su influencia o relación con otros fenómenos o variables en el contexto de estudio.

Para la presente investigación se utiliza la variable de actitud docente frente a la inclusión educativa.

3.3.1 Definición conceptual de la variable

A continuación, se definirá el concepto de la variable desde una mirada integral y especializada de los términos.

3.3.1.1 Actitud docente frente a la inclusión educativa.

La actitud docente es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como para la convivencia dentro del aula. Se puede definir como la disposición del docente, sea positiva o negativa, frente a situaciones escolares o hacia la comunidad educativa, que va a influenciar en su comportamiento y por lo tanto en la relación que mantenga dentro de los espacios educativos.

Eagly y Chaiken (1998) consideran que

“una actitud es una tendencia psicológica que se expresa evaluando una entidad concreta con cierto grado de favor o desfavor. Se trata de una actitud interna a la persona y que tiene una duración corta o larga” (p.269).

Del mismo modo, Calvo, Muñoz y Novo (2015) afirman que la actitud docente es una predisposición aprendida que responde favorable o desfavorablemente ante objetos, personas o situaciones y se manifiesta organizadamente en la experiencia.

La inclusión educativa es un proceso que elimina barreras de aprendizaje para fomentar la participación y oportunidades de igualdad a los estudiantes durante su proceso de formación escolar como respuesta a una educación de calidad para todos.

Ainscow y Booth (2015) definen a la inclusión educativa como un proceso que busca:

“reducir la exclusión, la discriminación y las barreras para el aprendizaje y la participación, además de reestructurar las culturas, las políticas y las prácticas para responder a la diversidad de alumnos que aprenden de modo que se valore a todos igualmente y reconocer el derecho de los estudiantes a una educación de calidad en su localidad” (p. 15).

De la misma manera, Echeita (2016) la inclusión educativa es proceso que necesita una implicación y un compromiso continuo para reducir las barreras lo que obstaculiza el derecho a la educación, así como la necesidad de modificar

las culturas, políticas y metodologías en las escuelas convencionales para adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes.

3.3.2 Definición operacional de la variable

Se desarrollará la definición de manera operacional de la variable establecida para la investigación.

3.3.1.2 Actitud docente frente a la inclusión educativa. La actitud docente frente a la inclusión educativa se entiende como el estado de disposición que mantiene el docente frente al proceso de inclusión dentro de las escuelas, así como hacia los estudiantes con discapacidad en aulas regulares.

Dicha actitud cuenta con 3 dimensiones de valoración, siendo éstas cognitiva, afectiva y conductual, que interactúan y se relacionan entre sí; influyendo en el comportamiento docente frente a la educación inclusiva y los agentes participativos (estudiantes con discapacidad, profesionales de atención a la diversidad, especialistas, entre otros).

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable actitud docente frente a la inclusión educativa

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE ACTITUD DOCENTE FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA					
DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORES	NIVELES	RANGO DE PUNTAJE
Afectivo	Sentimientos de agrado o desagrado.	4,9,11,15,17,18,20,22,29,33,34,36,38	Totalmente de acuerdo	Actitud muy negativa	37 ≤
			De acuerdo	Actitud negativa	38 – 45
			Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Actitud ambivalente	46 – 53
			En desacuerdo	Actitud positiva	54 – 61
			Totalmente en desacuerdo	Actitud muy positiva	≥ 62
Cognitiva	Percepciones, pensamientos y creencias.	1,5,6,7,9,10,12,13,14,23,24,25,26,28,30,32,37,42	Totalmente de acuerdo	Actitud muy negativa	52 ≤
			De acuerdo	Actitud negativa	53 – 60
			Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Actitud ambivalente	61 – 68
			En desacuerdo	Actitud positiva	69 – 76
			Totalmente en desacuerdo	Actitud muy positiva	≥ 77

Conductual	Intenciones, disposiciones y comportamiento.	2,3,8,16,19,2 1,27,31,35,3 9,40,41	Totalmente de acuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo	de ni ni en en	Actitud muy negativa Actitud negativa Actitud ambivalente Actitud positiva Actitud muy positiva	34 ≤ 35 – 42 43 – 50 51 – 58 ≥ 59
------------	--	--	--	----------------------------	---	---

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como técnica de la investigación para la recolección de datos se empleó la encuesta. Esta se refiere a una técnica utilizada para recopilar datos y obtener información de manera estandarizada y sistemática, de una muestra representativa de grupos. Arias y Covinos (2021) afirman que “la encuesta puede tener resultados cuantitativos o cualitativos y se centra en preguntas preestablecidas con un orden lógico y un sistema de respuestas escalonado. Mayormente se obtienen datos numéricos” (p. 81).

El instrumento utilizado en la investigación fue un cuestionario. Según Arias y Covinos (2021) consiste en la presentación de una serie de preguntas ordenadas y numeradas en una tabla con posibles respuestas para que el participante pueda responder con libertad de elección, sin que existan respuestas correctas o incorrectas. El instrumento está basado en preguntas que pueden ser cerradas y/o abiertas.

El cuestionario empleado está denominado “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa” (EAPI) creado por la psicóloga Ximena Meneses en el año 2016. Está compuesto por 42 ítems que se organizan en dimensiones de la actitud basadas en el modelo tridimensional; siendo éstas, cognitiva (17 ítems), afectiva (13 ítems) y conductual (12 ítems). Además, cada ítem puede ser respondido mediante una escala de Likert de acuerdo con el nivel de acuerdo o desacuerdo.

Como parte del proceso de recolección de datos se proporcionó el cuestionario EAPI a los docentes de las escuelas pública y privada de Lima Metropolitana, de forma física y virtual, mediante un cuadernillo impreso con las preguntas y a través del software Formularios de Google, el cual fue compartido por un enlace web hacia los docentes vía correo institucional y mensajería de WhatsApp. De modo que, al recibirlos se seleccionaron aleatoriamente la cantidad de 30 cuestionarios de cada institución educativa que hayan sido completados correctamente.

Adicionalmente, se cumplió con el aspecto ético de mantener comunicación con la autora del EAPI para el permiso de autorización en la aplicación del instrumento en el presente estudio. Así como en la responsabilidad de presentar un consentimiento informado a los participantes de la evaluación.

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa”

FICHA TÉCNICA No 1 ESCALA DE ACTITUDES DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	
Nombre	Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa.
Autor	Ximena Meneses Bustios.
Procedencia	Lima Metropolitana, Perú.
Forma de aplicación	Individual y colectiva.
Ámbito de aplicación	Profesores de primaria de colegios privados de EBR de la DRE de Lima Metropolitana
Duración	15 a 20 minutos.
Finalidad	Obtener de forma ordenada y sistemática información respecto a las actitudes generadas en los docentes hacia la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad.
Número de ítems	42
Baremación	Tipificación con una muestra representativa de 280 profesoras perteneciente a la población de docentes de colegios privados de EBR de Lima Metropolitana.

Tabla 3

Escala de evaluación de ítems positivos del instrumento “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa”

Escalas de evaluación de ítems positivos						
1= Totalmente en desacuerdo	2= desacuerdo	En	3= Ni de acuerdo ni desacuerdo	4= De acuerdo	De	5= Totalmente de acuerdo
El cuestionario se categorizó en 5 niveles considerando los percentiles:						
Actitud Muy Positiva	Actitud Positiva	Actitud Ambivalente	Actitud Negativa	Actitud Muy Negativa		
182 ≥	163-181	144-162	125-143	124 ≤		

Tabla 4

Escala de evaluación de ítems negativos del instrumento “Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa”

Escalas de evaluación de ítems negativos				
1= Totalmente de acuerdo	2= De acuerdo	3= Ni de acuerdo ni desacuerdo	4= En desacuerdo	5= Totalmente en desacuerdo
El cuestionario se categorizó en 5 niveles considerando los percentiles:				
Actitud Muy Positiva	Actitud Positiva	Actitud Ambivalente	Actitud Negativa	Actitud Muy Negativa
182 ≥	163-181	144-162	125-143	124 ≤

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El registro de datos incluye la codificación de las categorías de los ítems del instrumento seleccionado, se colocan valores y se organiza el libro de códigos para llenar la base de datos de Excel y guardarlo en un archivo permanente.

En el procesamiento de la información se elabora la matriz, teniendo en cuenta el registro de datos de Excel para trasladarlo al programa de análisis. En esta investigación se sistematizaron los datos mediante el programa estadístico

Statistical Package for the Social Sciences (SPSS- versión 26) y se realizaron los cálculos estadísticos.

Se emplea un análisis descriptivo de la variable a través de una elaboración de tablas y gráficos, presentando la interpretación de puntajes o frecuencias de cada uno de ellos, el registro de las medidas de tendencia central; media, mediana y moda, así como las medidas de variabilidad; rango, desviación estándar y varianza. Asimismo, se realiza un análisis inferencial para comprobar las hipótesis propuestas.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

El capítulo presenta los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento y del procesamiento de datos organizados de acuerdo con los objetivos establecidos en esta investigación de diseño descriptivo simple. Las tablas de los resultados fueron analizadas e interpretadas en base a la muestra de 60 docentes de escuelas de educación básica regular.

4.1 Objetivo general

Comparar el nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

Para dar respuesta a este objetivo se planteó la siguiente hipótesis general:

HG. El nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa difiere en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

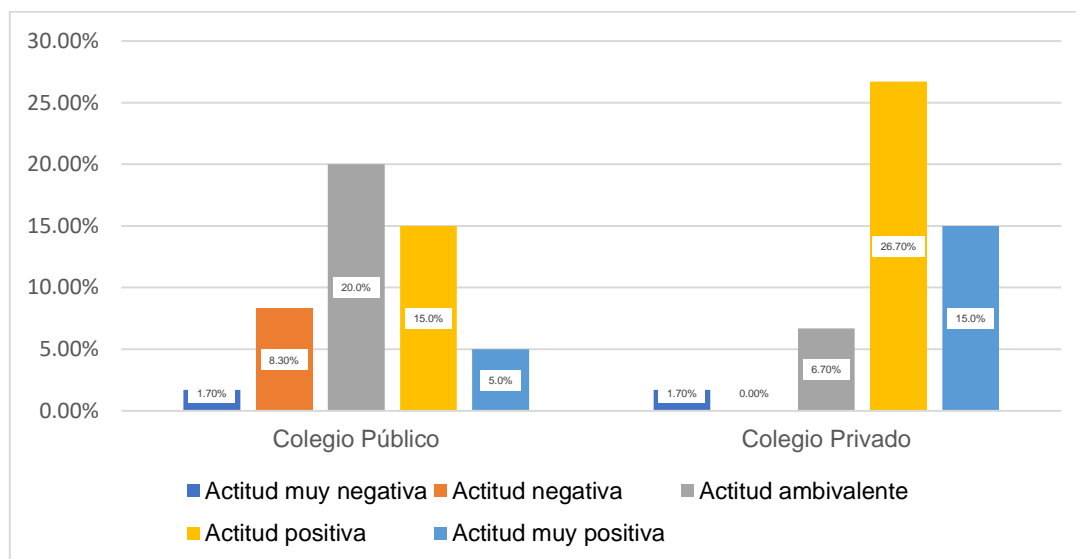
Tabla 5

Tabla cruzada de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana

Clasificación de actitud docente		Colegio		Total
		Público	Privado	
Actitud muy negativa	Recuento	1	1	2
	% del total	1,7%	1,7%	3,3%
Actitud negativa	Recuento	5	0	5
	% del total	8,3%	0,0%	8,3%
Actitud ambivalente	Recuento	12	4	16
	% del total	20,0%	6,7%	26,7%
Actitud positiva	Recuento	9	16	25
	% del total	15,0%	26,7%	41,7%
Actitud muy positiva	Recuento	3	9	12
	% del total	5,0%	15,0%	20,0%
Total	Recuento	30	30	60
	% del total	50,0%	50,0%	100,0%

Figura 1

Actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana



En la presente tabla N°5 sobre actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana se evidencia que el 1,7% de docentes de una escuela pública y de una escuela privada muestra una actitud muy negativa. El 8,3% de docentes de una escuela pública evidencia una actitud negativa; no obstante, en una escuela privada no se registran datos. El 20% de docentes de una escuela pública y el 6,7% de una escuela privada presentan una actitud ambivalente. El 15% de docentes de una escuela pública y el 26,7% de una escuela privada demuestran una actitud positiva. El 5% de docentes de una escuela pública y el 15% de una escuela privada refiere una actitud muy positiva. Finalmente se puede determinar que el mayor porcentaje (26,7%) corresponde a una actitud positiva de docentes de una escuela privada; mientras que, el menor porcentaje (1,7%) pertenece a una actitud muy negativa que coincide en docentes de una escuela pública y privada.

Tabla 6*Prueba de chi-cuadrado para la hipótesis general*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,960 ^a	4	0.007
Razón de verosimilitud	16.243	4	0.003
Asociación lineal por lineal	9.546	1	0.002
N de casos válidos	60		

Nota. a. 4 casillas (40,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,00.

Como $\alpha=0.05$ es mayor que P-valor =0.007, se rechaza la Hipótesis nula (Ho). Por lo tanto, se concluye que el nivel de actitud docente frente a la educación inclusiva difiere en una Institución Pública y Privada.

4.2 Primer objetivo específico

O1. Comparar el nivel de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

H1. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

Tabla 7

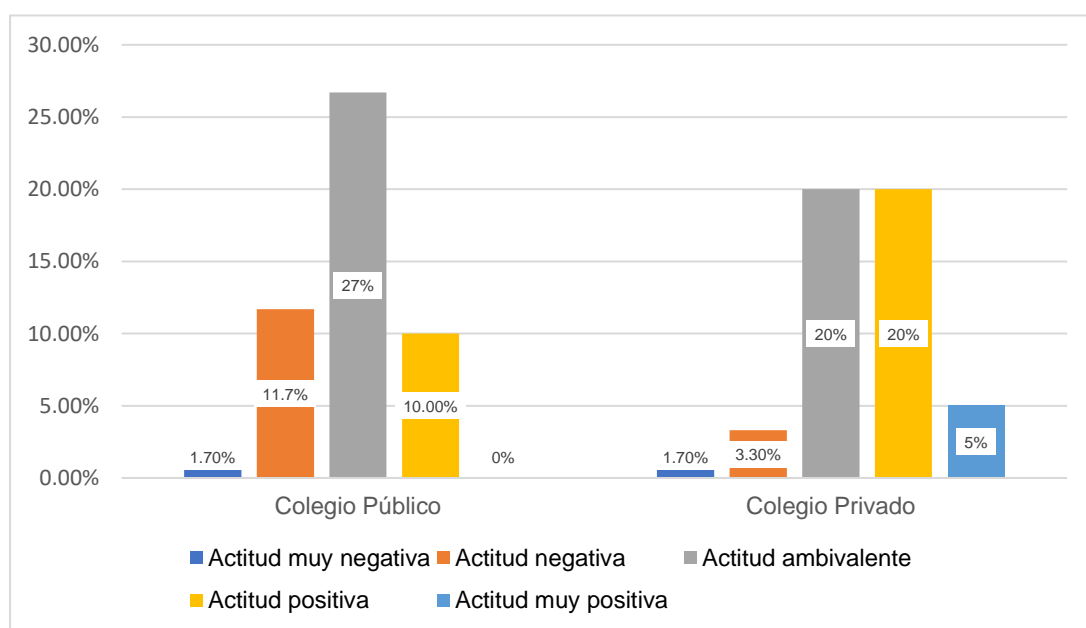
Tabla cruzada de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana

Dimensión afectiva		Colegio		Total
		Público	Privado	
Actitud muy negativa	Recuento	1	1	2
	% del total	1,7%	1,7%	3,3%
Actitud negativa	Recuento	7	2	9
	% del total	11,7%	3,3%	15,0%
Actitud ambivalente	Recuento	16	12	28

	% del total	26,7%	20,0%	46,7%
Actitud positiva	Recuento	6	12	18
	% del total	10,0%	20,0%	30,0%
Actitud muy positiva	Recuento	0	3	3
	% del total	0,0%	5,0%	5,0%
	Recuento	30	30	60
	% del total	50,0%	50,0%	100,0%

Figura 2

Actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana



En la tabla N°7 acerca de la actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana, se demuestra que el 1,7% de los docentes de ambas escuelas presentan una actitud negativa. El 11,7% de docentes de una escuela pública y el 1,7% de docentes de una escuela privada evidencian una actitud ambivalente. El 33,3% de docentes de una escuela pública y el 28,3% de una escuela privada mantienen una actitud positiva. El 3,3% de docentes de una escuela pública y el 18,3% de docentes de una escuela privada manifiestan una actitud muy positiva. No se registran datos de una actitud muy negativa. Por consiguiente, se puede

determinar que el mayor porcentaje (33,3%) corresponde a una actitud positiva de docentes de una escuela pública; mientras que, el menor porcentaje (1,7%) representa a una actitud negativa de docentes de una escuela pública y privada, y a una actitud ambivalente de docentes de una escuela privada.

Tabla 8

Prueba de chi-cuadrado para la primera hipótesis específica

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,349 ^a	4	0.080
Razón de verosimilitud	9.713	4	0.046
Asociación lineal por lineal	6.318	1	0.012
N de casos válidos	60		

Nota. a. 6 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,00.

Como $\alpha=0.05$ es menor que P-valor =0.080, no se rechaza la Hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se concluye que no existe diferencias significativas en el nivel de actitud afectiva del docente frente a la educación inclusiva en una Institución Pública y Privada.

4.3 Segundo objetivo específico

O2. Comparar el nivel de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

H2. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

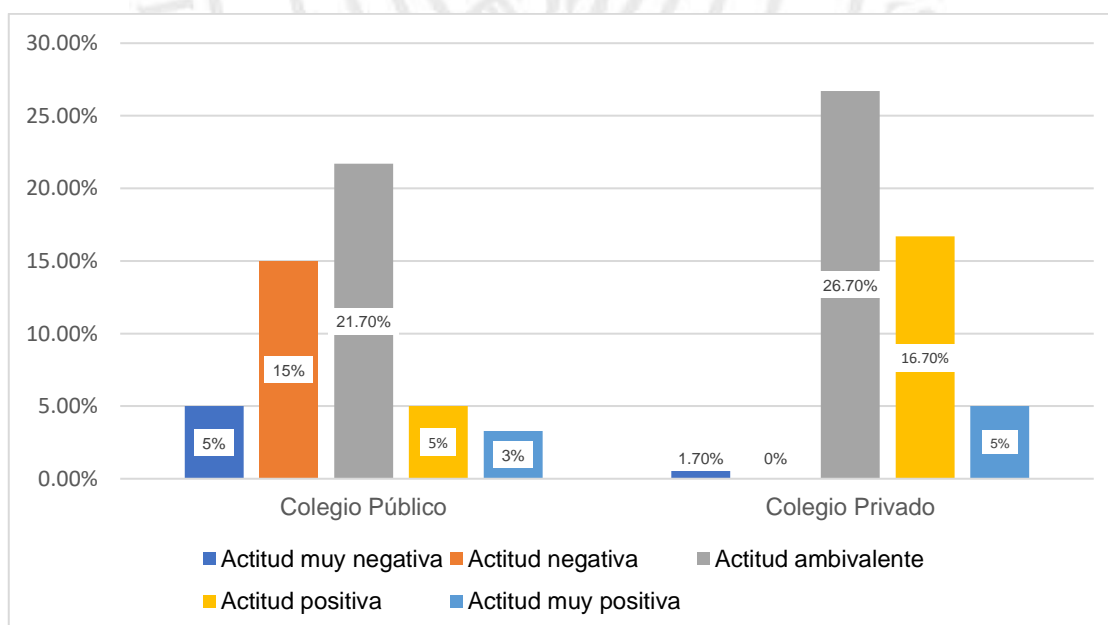
Tabla 9

Tabla cruzada de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana

Dimensión cognitiva		Colegio		Total	
		Publico	Privado		
Actitud muy negativa	Recuento	3	1	4	
	% del total	5,0%	1,7%	6,7%	
Actitud negativa	Recuento	9	0	9	
	% del total	15,0%	0,0%	15,0%	
Actitud ambivalente	Recuento	13	16	29	
	% del total	21,7%	26,7%	48,3%	
Actitud positiva	Recuento	3	10	13	
	% del total	5,0%	16,7%	21,7%	
Actitud muy positiva	Recuento	2	3	5	
	% del total	3,3%	5,0%	8,3%	
		Recuento	30	30	60
		% del total	50,0%	50,0%	100,0%

Figura 3

Actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana



En la tabla N°9 acerca de la actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima

Metropolitana, se muestra que el 5% de docentes de una escuela pública y el 1,7% de docentes de una escuela privada presentan una actitud muy negativa. El 15% de docentes de una escuela pública evidencian una actitud positiva; no obstante, en una escuela privada no se registran datos. El 21,7% de docentes de una escuela pública y el 26,7% de docentes de una escuela privada responden a una actitud ambivalente. El 5% de docentes de una escuela pública y el 16,7% de docentes de una escuela privada indican una actitud positiva. El 3,3% de docentes de una escuela pública y el 5% de docentes de una escuela privada manifiestan una actitud muy positiva. Por lo que, se puede determinar que el mayor porcentaje (26,7%) corresponde a una actitud ambivalente de docentes de una escuela privada; mientras que, el menor porcentaje (1,7%) representa a una actitud muy negativa de docentes de una escuela privada.

Tabla 10

Prueba de chi-cuadrado para la segunda hipótesis específica

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,280 ^a	4	0.006
Razón de verosimilitud	18.012	4	0.001
Asociación lineal por lineal	8.292	1	0.004
N de casos válidos	60		

Nota. a. 6 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,00.

Como $\alpha=0.05$ es mayor que $P\text{-valor}=0.006$, se rechaza la Hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se concluye que existen diferencias significativas en el nivel cognitivo del docente frente a la educación inclusiva en una Institución Pública y Privada.

4.4 Tercer objetivo específico

O3. Comparar el nivel de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

H3. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.

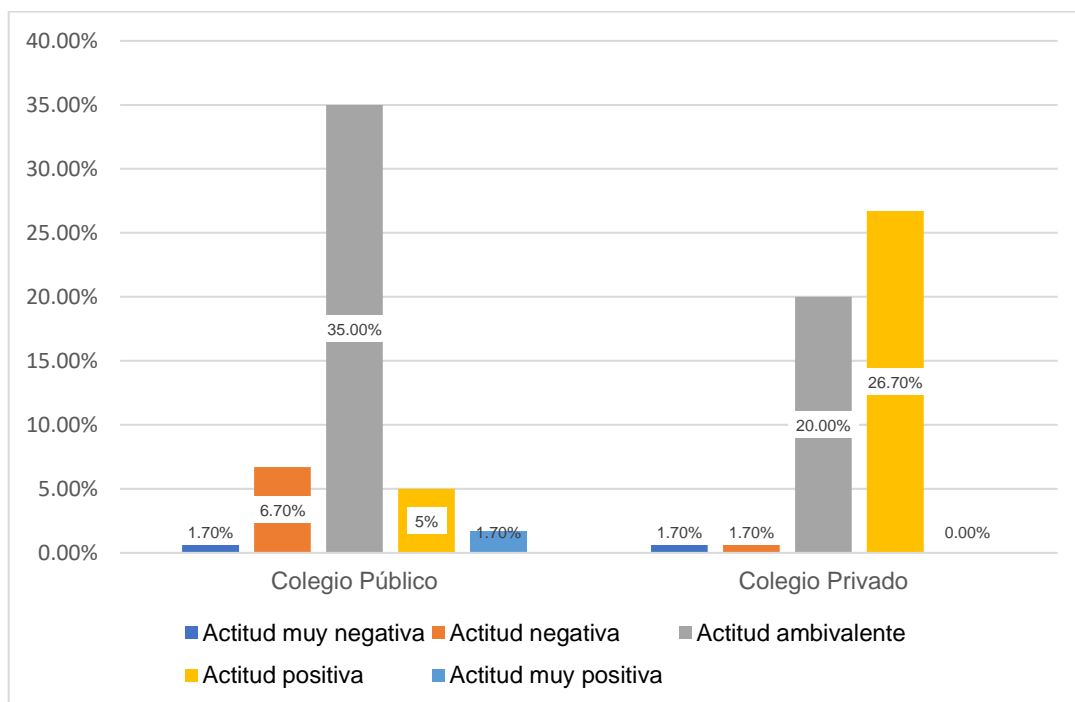
Tabla 11

Tabla cruzada de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana

Dimensión conductual		Colegio		Total
		Público	Privado	
Actitud muy negativa	Recuento	1	1	2
	% del total	1,7%	1,7%	3,3%
Actitud negativa	Recuento	4	1	5
	% del total	6,7%	1,7%	8,3%
Actitud ambivalente	Recuento	21	12	33
	% del total	35,0%	20,0%	55,0%
Actitud positiva	Recuento	3	16	19
	% del total	5,0%	26,7%	31,7%
Actitud muy positiva	Recuento	1	0	1
	% del total	1,7%	0,0%	1,7%
	Recuento	30	30	60
	% del total	50,0%	50,0%	100,0%

Figura 4

Actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana



En la presente tabla N°11 sobre la actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana, se evidencia que el 1,7% de docentes de una escuela pública y privada indican una actitud muy negativa. El 6,7% de docentes de una escuela pública y el 1,7% de docentes de una escuela privada presentan una actitud negativa. El 35% de docentes de una escuela pública y el 20% de docentes de una escuela privada manifiestan una actitud ambivalente. El 5% de docentes de una escuela pública y el 26,7% de docentes de una escuela privada demuestran una actitud positiva. El 1,7% de docentes de una escuela pública registran una actitud positiva; no obstante, en una escuela privada no se señalan datos. Finalmente, se puede determinar que el mayor porcentaje (35%) corresponde a una actitud ambivalente de docentes de una escuela pública; mientras que, el menor porcentaje (1,7%) representa a una actitud muy negativa de docentes de

una escuela pública y privada, a una actitud negativa de docentes de una escuela privada, y a una actitud muy positiva de docentes de una escuela pública.

Tabla 12

Prueba de chi-cuadrado para la tercera hipótesis específica

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,149 ^a	4	0.007
Razón de verosimilitud	15.565	4	0.004
Asociación lineal por lineal	5.736	1	0.017
N de casos válidos	60		

Nota. a. 6 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0,50.

Como $\alpha=0.05$ es mayor que P-valor =0.007, se rechaza la Hipótesis nula (H₀). Por lo tanto, se concluye que existen diferencias en el nivel conductual docente frente a la educación inclusiva en una Institución Pública y Privada.

CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presenta la discusión de los resultados a partir de la descripción, análisis y comparación de la información obtenida en los datos cuantitativos con referentes teóricos.

La discusión de los resultados se realiza contrastando los hallazgos de la presente investigación con los antecedentes del tema en estudio y con el marco teórico. Los aportes teóricos proporcionan una base para la comprensión de los resultados obtenidos, en relación con la variable actitud docente frente a la inclusión educativa y las tres dimensiones de actitud: afectiva, cognitiva y conductual.

Con respecto al objetivo general, se ha registrado que existe una diferencia en resultados entre la Institución Educativa Pública y la Institución Educativa Privada con relación a la actitud docente frente a la inclusión educativa.

Siendo así que los docentes de la Institución Educativa Pública indican una actitud muy negativa con un porcentaje menor (1,7%) que coincide con los docentes de la Institución Educativa Privada. El resultado de la escuela pública tiene similitud con el estudio de Calle y Padilla (2021), quienes presentan una actitud muy desfavorable con un porcentaje menor (4%) frente a los demás niveles de valoración.

Con respecto a la actitud negativa se observa que los docentes de la Institución Educativa Pública presentan un porcentaje superior (8,3%) frente a los docentes de la Institución Educativa privada, que no presenta registro. Los resultados coinciden con el estudio de Gonzales (2019), que indica una actitud

desfavorable (9,8%); siendo un porcentaje menor frente a los demás niveles de valoración. En este contexto autores como Cariaga (2021, citado por Tello, 2022) y Soto (2007, citado por Tello, 2022) indican que partir de ciertos estudios donde los docentes presentan actitudes poco favorables hacia la inclusión se concluye que es porque carecen de adecuadas capacitaciones, traduciéndose en una actitud negativa que se manifiesta a través de comportamientos como sobreprotección o rechazo hacia los estudiantes que presentan discapacidad.

En cuanto a la actitud ambivalente, los docentes de la Institución Educativa Pública presentan un porcentaje superior (20%) frente a los docentes de la Institución Educativa Privada con un porcentaje menor (6,7%). Ante esto, Saavedra (2021) coincide en su estudio presentando una actitud regular con porcentaje mayor (51,1%), que lidera entre sus niveles de valoración.

En actitud positiva, los docentes de la Institución Educativa Pública señalan un porcentaje menor (15%) frente a los docentes de la Institución Educativa Privada con un porcentaje superior (26,7%). Este resultado se puede comparar con las investigaciones de Ojeda (2021), al presentar similitud en la actitud positiva (86,8%), concluyendo que los docentes presentan actitudes positivas frente a la educación inclusiva, lo que beneficia al proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en escuelas de modalidad Básica Regular. Se encuentra fundamento teórico en Ajzen y Fishbein (1975, citado por Angenscheidt y Navarrete, 2017), quienes manifiestan que un proceso de inclusión educativa se puede desarrollar con mayores índices de éxito si en las aulas regulares los docentes demuestran una buena actitud, puesto que, presentan la motivación, disposición y capacidad para realizar

prácticas inclusivas de calidad que fomenten el logro de aprendizajes de los estudiantes.

Referente a la actitud muy positiva, los docentes de la Institución Educativa Pública presentan un porcentaje menor (5%) frente a los docentes de la Institución Educativa Privada con un porcentaje superior (15%). Los últimos resultados se registran similares al estudio de Calle y Padilla (2019), al presentar una alta actitud muy favorable (21%), concluyendo que a nivel institucional, los docentes evidencian una actitud muy positiva en porcentajes significativos, fomentando espacios y oportunidades de aprendizajes para todos, valorando la discapacidad y promoviendo la inclusión. Estos resultados se respaldan con lo señalado por Ainscow y Hernández (2018), quienes manifiestan que la educación inclusiva en aulas regulares debe iniciarse mediante una cultura, políticas y prácticas inclusivas, y esto es posible mediante una buena disposición y actitud positiva por parte de los miembros de la comunidad educativa, sobre todo del personal docente y directivos; puesto que la vocación y el compromiso profesional son relevantes para conducir este proceso.

En relación con los resultados del objetivo O1 sobre la dimensión afectiva, se observa que, el porcentaje que destaca en la Institución Educativa Pública corresponde a la actitud ambivalente (26,7%) y el porcentaje que destaca en la Institución Educativa Privada corresponde a la actitud ambivalente (20%) y a la actitud positiva (20%).

Resultados similares a la escuela pública se registran en el estudio de Saavedra (2021), obtenidos de escuelas públicas, donde el porcentaje mayor corresponde a la actitud regular o ambivalente (55,3%). Mientras que, la escuela

privada se asemeja con la investigación de Ojeda (2018), obtenidos de escuelas públicas, donde el mayor porcentaje corresponde a la actitud positiva (56,6%).

Por otro lado, el porcentaje menor tanto en la Institución Educativa Pública como en la Institución Educativa Privada pertenece a la actitud muy negativa (1,7%). Siguiendo a Saavedra (2021), el porcentaje menor coincide con una actitud mala o negativa (12,8%).

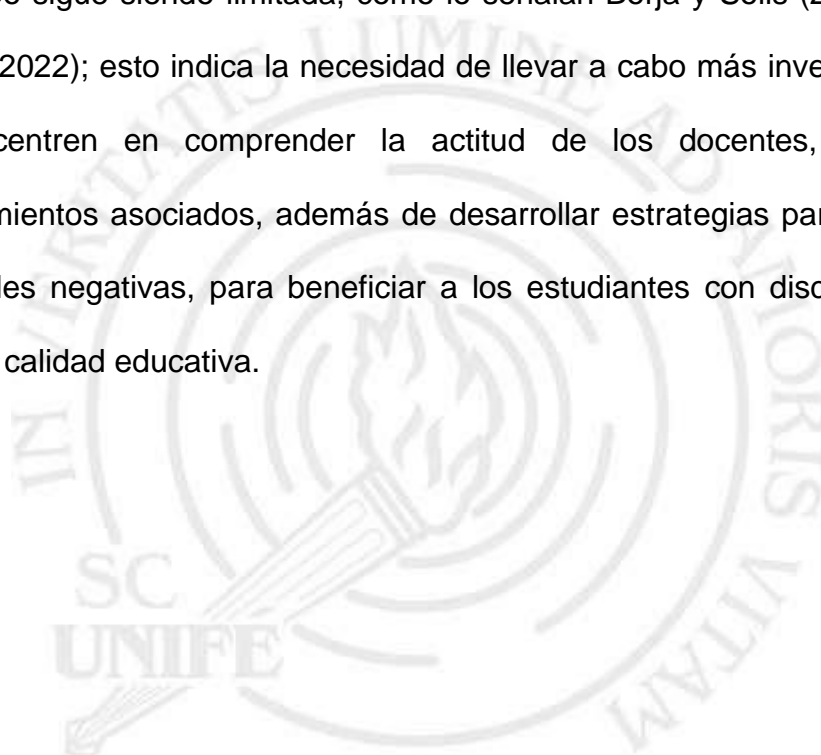
El objetivo O2, sobre la dimensión cognitiva, evidencia un alto porcentaje en actitud ambivalente, tanto en la Institución Educativa Pública (21,7%) como en la Institución Educativa Privada (26,7%). Estos resultados coinciden con los efectuados por Condori y Quispe (2020), obtenidos de escuelas públicas, donde el porcentaje más alto lo muestra la actitud ambivalente (52%).

Mientras que, el porcentaje menor en la Institución Educativa Pública pertenece a la actitud muy positiva (3,3%) y en la Institución Educativa Privada corresponde a la actitud muy negativa (1,7%). Siguiendo el estudio de Condori y Quispe (2020), difiere en los resultados de la escuela pública; no obstante, existe similitud en el resultado de la escuela privada, ya que el porcentaje más bajo corresponde a la actitud negativa (21%).

Respecto al objetivo O3 acerca de la dimensión conductual, se registra que, el porcentaje que destaca en la Institución Educativa Pública corresponde a la actitud ambivalente (35%) y en la Institución Educativa Privada corresponde a la actitud positiva (26,7%). Los resultados del estudio de Gonzales (2019) en escuelas públicas, difieren con la escuela privada; sin embargo, se encuentra coincidencia con la escuela pública, cuya actitud que destaca es del nivel indeciso o ambivalente (62.20%).

En cuanto al porcentaje menor en la Institución Educativa Pública, así como en la Institución Educativa Privada, pertenece a la actitud muy negativa (1,7%). De igual manera en el estudio de Gonzales (2019), indica que el porcentaje menor coincide con una actitud desfavorable y/o negativa (6.10%).

Se ha observado un aumento en la cantidad de investigaciones sobre la actitud de los docentes hacia la inclusión de los estudiantes en los últimos años. Sin embargo, es importante destacar que la cantidad de literatura disponible en este campo sigue siendo limitada, como lo señalan Borja y Solis (2020, citado por Tello, 2022); esto indica la necesidad de llevar a cabo más investigaciones que se centren en comprender la actitud de los docentes, causas y comportamientos asociados, además de desarrollar estrategias para modificar las actitudes negativas, para beneficiar a los estudiantes con discapacidad y mejorar la calidad educativa.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se desarrollan las conclusiones de acuerdo con los resultados que se obtuvieron en la investigación. De la misma manera, se indican recomendaciones para el fortalecimiento de la inclusión educativa desde la actitud del docente y la comunidad educativa.

6.1 Conclusiones

1. Se evidencia que el mayor porcentaje de docentes de una escuela pública muestra una actitud muy negativa frente a los docentes de una escuela privada. De igual manera, se evidencia en la escala valorativa de actitud negativa.
2. Se evidencia que el mayor porcentaje de docentes de una escuela privada muestra una actitud ambivalente frente a los docentes de una escuela pública. De igual manera, se evidencia en la escala valorativa de actitud positiva y muy positiva.
3. El mayor porcentaje frente a la inclusión corresponde a una actitud muy negativa de docentes de una escuela pública; mientras que, el menor porcentaje pertenece a una actitud positiva de docentes de una escuela pública.
4. En referencia al objetivo uno sobre la dimensión afectiva, el mayor porcentaje frente a la inclusión corresponde una actitud positiva de docentes en la escuela pública tanto como en la escuela privada.

5. En referencia al objetivo dos sobre la dimensión cognitiva, el mayor porcentaje frente a la inclusión corresponde a una actitud positiva de docentes de una escuela pública tanto como en la escuela privada.
6. En referencia al objetivo tres sobre la dimensión conductual, el mayor porcentaje frente a la inclusión en escuela pública corresponde a una actitud ambivalente, mientras que en la escuela privada corresponde a una actitud muy positiva.

6.2 Recomendaciones

1. Se recomienda a las instituciones educativas capacitar a los docentes sobre educación inclusiva e importancia de actitudes frente a la inclusión.
2. Se recomienda que en la práctica docente se busquen estrategias para abordar de manera efectiva la inclusión educativa de las personas con discapacidad.
3. Se recomienda que los profesionales involucrados en los procesos de inclusión difundan las adecuaciones en la comunidad para incluir a las personas con discapacidad.
4. Se recomienda realizar futuras investigaciones de metodologías cualitativas y/o mixtas sobre la percepción de los padres de familias hacia los docentes frente a la inclusión educativa de personas con discapacidad.
5. Se recomienda a las organizaciones nacionales e internacionales gubernamentales impulsar el reconocimiento y cumplimiento de las políticas públicas establecidas en los procesos de inclusión educativa.

REFERENCIAS

- Acuña, L., Arellano, C., Arispe, C., Guerrero, M. A., Lozada, O. y Yangali, J. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*.
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIENT%3%8DFICA.pdf>
- Ainscow, M. y Booth, T. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (Echeita, G., Muñoz, Y., Sandoval, M. y Simón, C., trad.). Grafilia.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4642>
- Ainscow, M. y Hernández, A. (2018). Equidad e Inclusión: Retos y progresos de la Escuela del siglo XXI. *Revista Retos XXI*, 2(1), 13-22.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/RETOSXXI/article/view/24223/22839>
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (2010). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach [Predecir y modificar comportamientos: El enfoque de la acción razonada]*. Taylor and Francis Group.
https://www.google.com.pe/books/edition/Predicting_and_Changing_Behavior/2rKXqb2ktPAC?hl=es-419&gbpv=1
- Ahmmed, M., Deppeler, J., Sharma, U. (2012). Variables affecting teachers' attitudes towards inclusive education in Bangladesh. [Variables que afectan las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva en Bangladesh] *Journal of Research in Special Educational Needs*.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1471-3802.2011.01226.x>

- Álvarez, R. (1978). Problemática fundamental de la medida de actitudes en las empresas. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(23), 65-78.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4895444.pdf>
- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Revista Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243.
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v11n2/1688-4221-cp-11-02-233.pdf>
- Arcos, N., Balladares, J. y Garrido, M. (2023). La Inclusión Educativa en Ecuador: una mirada desde las Políticas Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), p. 6607-6623.
https://www.researchgate.net/publication/372119303_La_Inclusion_Educativa_en_Ecuador_una_mirada_desde_las_Policas_Educativas
- Arias, J.L. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques consulting EIRL.
<http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2238>
- Aro, M., Espinoza, V., Imbernón, C., Lazcano, G., Palacios, R., Rosas, R. y Staig, J. (2019). ¿Qué Podemos Aprender de los Sistemas Educativos de Chile, España y Finlandia en el Marco de la Declaración de Salamanca? *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 57-74.
<https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-57.pdf>
- Ayala, G., Escoto, M. y González, E. (2022). *Educación inclusiva, una oportunidad para todos*.
https://www.researchgate.net/publication/366445203_Libro_Educacion_Inclusiva_Educacion_Inclusiva

- Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R. (2018). Metodología de la investigación (6° ed.). Mc Graw-Hill Education. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Benavides, N., Ortiz, G. y Reyes, D. (2021). La inclusión escolar en Chile: observada desde la docencia. *Cadernos de Pesquisa*, 51, (e06806), p. 1-19. <https://www.scielo.br/j/cp/a/pGmMTMjsnWdP9JHLbgHLzsR/>
- Bermúdez, M. M., y Navarrete, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Revista Ciencias Psicológicas*, 14(1), 1 – 16. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v14n1/1688-4221-cp-14-01-e2107.pdf>
- Bravo, P., Moreno, P., Urquiza, A. y Varguillas, C. (2020). Dimensiones que configuran la actuación docente frente a estudiantes con discapacidad. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 119-144. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1323/1293>
- Bravo, L., Granada, M. y Sanhueza, S. (2013). Actitudes del profesorado de Chile y Costa Rica hacia la inclusión educativa. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 884-899. <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v42n147/v42n147a13.pdf>
- Buenaño, B. (2020). La inclusión educativa en el Perú: retos y desafíos. *Revista Educación*, 32(65), 8. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/24800>

- Calvo, N., Muñoz, J. M. y Novo, I. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género. *Revista Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 31(1), 155-171. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.31.1.163631/16996>
- 1
- Calle, S. y Padilla, I. (2019). Actitud docente hacia los estudiantes con discapacidad en la Institución Educativa Juan Parra del Riego El Tambo – Huancayo [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional del Centro del Perú. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5500/T010_47427976_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Collado, A., Lacruz, I., Sanz, P. y Tárraga, R. (2020). Análisis de actitudes y autoeficacia percibida del profesorado ante la educación inclusiva. *Revista Educar*, 56(2), 509-523. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/372408>
- Condori, L. y Quispe, K. (2020). Actitud de los docentes ante la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en I.E. Públicas-Paucarpata 2020. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/478cc180-e4f9-4083-8804-c21b94be3f16/content>

- Criollo, C., Delgado, D., Rosero, M. y Ruano, M. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista Unimar*, 39(1), 96-106. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/2518/2776>
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 1-9. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/72108>
- Cuenca, R. (2021). Inclusión educativa en el Perú: Retos y perspectivas. *Revista Educación*, 32(65), 6. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/24801>
- Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU (10 de mayo). Modificatoria del Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED. *Diario Oficial El Peruano*, 11 de mayo de 2021. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160460/DS%20N%C2%B0%20007-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf?v=1631056598>
- Decreto Supremo N° 007-2021-MIMP (5 de junio). Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo del 2030. *Diario Oficial El Peruano*, 5 de junio de 2021. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1933058/ds_007_2021_mimp.pdf?v=1623072792

Defensoría del Pueblo. (29 de noviembre de 2019). *Solo el 0.7% de colegios del país son accesibles para personas con discapacidad*. [Nota de prensa].

<https://www.defensoria.gob.pe/solo-el-0-7-de-colegios-del-pais-son-accesibles-para-personas-con-discapacidad/>

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 n° 183). <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>

Defensoría del Pueblo. (11 de febrero de 2020). *Minedu debe garantizar acceso a educación a estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas*. [Nota de prensa]. <https://www.defensoria.gob.pe/minedu-debe-garantizar-acceso-a-educacion-a-estudiantes-con-discapacidad-y-con-otras-necesidades-educativas/>

Eagly, A. y Chaiken, S. (1998). Attitude Structure and Functions. [Estructura y Funciones de las Actitudes]. En D. Guilbert, S. Fiske y G. Lindzey (eds.). *Handbook of Social Psychology* [Manual de Psicología Social] (pp.269-322). Mac Graw Hill, 4° edición. <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=4InWCsra7IC&oi=fnd&pg=PA269&dq=Attitude+Structure+and+Functions+eagly&ots=hbry-M0joa&sig=L1AlnVBOImGqjryk9k2VlpcUT0#v=onepage&q=Attitude%20Structure%20and%20Functions%20eagly&f=false>

- Echeita, G. (2016). *¿De qué y por qué hablamos de educación inclusiva?*
https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2016/06/EducacionInclusiva_30_mayo_Gerardo_Echeita_Sarrionandia.pdf
- Esparza, R. (2019). Perspectiva global de una educación inclusiva, en Chile y en los principales países sudamericanos. *Revista Educación*, 25(1), 33-42.
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1765/1772>
- Espinoza, E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Segunda parte. *Revista Conrado*, 15(69), 171-180.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n69/1990-8644-rc-15-69-171.pdf>
- Fajardo, M. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197.
<https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v11n1/art11.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). Perú tiene el reto de asegurar el ejercicio de derechos y acceso a oportunidades. UNICEF Perú. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/peru-tiene-el-reto-de-asegurar-el-ejercicio-de-derechos-y-acceso-oportunidades>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Niñas y niños con discapacidad: más inclusión. UNICEF Perú.*
<https://www.unicef.org/peru/ninas-ninos-discapacidad-mas-inclusion>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). *Agenda para una Educación Inclusiva: Una mirada hacia el futuro. UNICEF Perú.*

<https://www.unicef.org/peru/media/10076/file/Agenda%20para%20una%20educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf>

Fonseca, S., Requeiro, R. y Valdés, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la educación básica ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 438-444. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000500438&script=sci_arttext

González, K. (2018). Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción. [Tesis de maestría, Universidad de Concepción]. Repositorio institucional de la Universidad de Concepción. http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3046/4/Tesis_Evaluacion_de_las_actitudes_docentes.Image.Marked.pdf

Gonzales, E. (2019). Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0a0d3417-e49b-4944-b769-7fc6dfbc45eb/content>

Gutiérrez, D. (2018). *Percepción y actitudes de docentes de Educación Inicial frente a la inclusión educativa*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. Repositorio institucional de la Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/29766/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hill Education.
http://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wpcontent/uploads/2019/02/RUDI CSv9n18p92_95.pdf
- Hernández, L. y Marchesi, Á. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 45-56.
<https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-45.pdf>
- Hernández, M. Loayza, Y. Salazar, M. (2020). Actitudes y prácticas pedagógicas de docentes frente a la educación inclusiva de niños sordos en la IETI Jose María Carbonell de la ciudad de Cali. [Tesis de licenciatura, Fundación universitaria Católica Lumen Gentium]. Repositorio institucional Fundación universitaria Católica Lumen Gentium.
https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/2109/ACTITUDES_PRACTICAS_PEDAGOGICAS_DOCENTES_FRENTE_EDUCACION_INCLUSIVA_NI%C3%91OS_SORDOS_IETI_JOSE_MARIA_CARBONELL_CIUDDAD_CALI%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, L., Jiménez, C., Latorre, K. Torres, A. M. y Yépez, J.C. (2022). *Análisis de los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva en la Institución Educativa Técnica San Luis Gonzaga de Chicoral – Tolima*. [Tesis de maestría, Universidad del Bosque]. Repositorio institucional de la Universidad del Bosque.
<https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/8723/An%C3%A1lisis%20de%20los%20conocimientos%20y%20actitudes%20de%20los%20docentes%20frente%20a%20la%20educaci%C3%B3n%2>

0inclusiva%20en%20la%20Instituci%C3%B3n%20Educativa%20T%C3%A9cnica%20San%20Luis%20Gonzaga%20de%20Chicoral%20%2CTolima.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lalama, A. (2018). Inclusión educativa: ¿quimera o realidad? *Revista Conrado*, 14(62), 134-138. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n62/rc226218.pdf>

Levia, J., Parody, L. y Santos, M. (2022). El Diseño Universal para el Aprendizaje en la Formación Digital del Profesorado desde una Mirada Pedagógica Inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(2), 109-123. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v16n2/0718-7378-rlei-16-02-109.pdf>

Ley N°28044. Ley General de Educación. (28 de julio de 2003). Diario Oficial El Peruano, 29 de julio de 2023. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/_28044_-_31-10-2012_11_31_34_-LEY_28044.pdf?v=1607376440

Ley N°29973. Ley de la Persona con Discapacidad. (13 de diciembre de 2012). Diario Oficial El Peruano, Art. 35, 24 de diciembre de 2012. <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29973.pdf>

Medina, A., Pérez, E. y Román, G. (2021). Perfil del docente inclusivo de básica primaria: orientado a la transformación del proceso formativo en las instituciones educativas oficiales del distrito de Cartagena-Colombia. *Información tecnológica*, 32(2), 89-108. <https://www.scielo.cl/pdf/infotec/v32n2/0718-0764-infotec-32-02-89.pdf>

Meneses, X. (2016). *Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de Educación Básica Regular de Lima Metropolitana*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Lima]. Repositorio

institucional de la Universidad de Lima.
https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/3292/Meses_Bustios_Ximena.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Salud del Perú. (25 de junio de 2023). *Asistencia para personas con discapacidad*. <https://www.gob.pe/30262-discapacidad-tipos-de-discapacidad>

Ministerio de Educación del Perú. (2018). Informe Anual del Sector Educación 2018. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/232104-informe-anual-del-sector-educacion-2018>.

Ministerio de Educación del Perú. (2022). Orientaciones para realizar las adaptaciones curriculares en el nivel de educación primaria. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8339/Orientaciones%20para%20realizar%20las%20adaptaciones%20curriculares%20en%20el%20nivel%20de%20educaci%C3%B3n%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 67 - 82. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100067

Redacción Gestión. (2 de febrero de 2023). Piden a colegios asegurar educación de más de 80 mil escolares con discapacidad. *Diario Gestión*. <https://gestion.pe/peru/ano-escolar-2023-colegios-no-pueden-negar->

educacion-a-escolares-con-discapacidad-defensoria-del-pueblo-
matricula-noticia/?ref=gesr

Ruiz, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 115-133.
<https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v10n2/art08.pdf>

Solorzano, J.; Rodríguez, M.; Abarca, V.; Deliyore, R.; Hernández, E.; Meléndez, L.; Quesada, J.; Ramírez, R.; Rojas, M.; Segura, M.; Sibaja, Z.; Solís, G.; Vargas, M. C.; Williams, Y. y Zúñiga, S. (2021). Diseño y validación del perfil profesional de la Especial: desarrollo metodológico. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 11(1 e090,), 1-19.
<https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/relmecse090/14336>

Ojeda, Y. (2021). Actitudes y prácticas de los docentes de Instituciones Educativas Regulares del distrito de Chaclacayo frente a la Educación Inclusiva, Lima-2020. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16759/Ojeda_oy.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. América Latina y El Caribe. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>

Organización de Estados Iberoamericanos y Organización de las Naciones

Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación en Iberoamérica*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Ortega, P. (1986). La investigación en la formación de actitudes: problemas

metodológicos y conceptuales. *Revista Anales de Pedagogía*, (4), 187-

201. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/50020/1/La%20investigaci%C3%B3n%20en%20la%20formaci%C3%B3n%20de.pdf>

Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Revista*

Educación y ciencia, 24(e11423), 1-17.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11423/9933

Saavedra, L. (2021). *La actitud docente y su relación con la Inclusión Educativa*

en la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Pucallpa, Ucayali - 2020. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio

Institucional de la UNU.

http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/5113/B72_UNU_MAESTRIA_2021_TM_LUPE-SAAVEDRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Távora, Ch. (2020). Actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en ocho instituciones educativas del distrito de Independencia 2019. [Tesis de maestría, Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima]. Repositorio institucional 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>

Tello, J. (2022). Actitudes docentes frente al estudiantado con discapacidad: una revisión de literatura. *Revista Ciencia y Educación*, 6(1), 83–94. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp83-94>

Valverde, K. (2021). Actitudes docentes ante la inclusión educativa en la unidad fiscomisional Don Bosco, de la provincia de Esmeraldas. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Ecuador]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador. <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2623/1/VALVERDE%20VERA%20KARLA%20MARIA.pdf>

Universidad Tecnológica del Pacífico (2022). *Educación inclusiva, una oportunidad para todos*. https://www.researchgate.net/publication/366445203_Libro_Educacion_Inclusiva_Educacion_Inclusiva

APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Actitud de los docentes frente a la inclusión educativa en II.EE. Pública y Privada de Lima Metropolitana

Pregunta de investigación	Objetivo general	Hipótesis general	Variable de investigación	Dimensiones	Subdimensiones	Metodológica
¿Cuál es el nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Públicas y Privada de Lima Metropolitana?	Comparar el nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.	El nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa difiere en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.	Nivel de actitud docente frente a la inclusión educativa	X1: Afectiva	Sentimientos de agrado o desagrado.	Enfoque: Cuantitativo Nivel: Descriptivo Tipo: Básica Diseño: Descriptivo Transversal Comparativo
				X2: Cognitiva	Percepciones, pensamientos y creencias.	
				X3: Conductual	Intenciones, disposiciones y comportamiento.	
	Objetivos específicos O1. Comparar el nivel de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.	Hipótesis específicas H1. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud afectiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública	Actitud docente frente a la Inclusión educativa La actitud frente a la inclusión educativa es una predisposición aprendida que responde favorable o desfavorablemente			Población: 44 docentes de una Institución Educativa Pública 144 de docentes de una Institución Educativa Privada

	<p>02. Comparar el nivel de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.</p> <p>03. Comparar el nivel de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>y Privada de Lima Metropolitana.</p> <p>H2. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud cognitiva del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.</p> <p>H3. Existen diferencias significativas en el nivel de actitud conductual del docente frente a la inclusión educativa en Instituciones Educativas Pública y Privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>ante objetos, personas o situaciones y se manifiesta organizadamente en la experiencia (Calvo, Muñoz y Novo, 2015). Dentro de un conjunto de procesos que tienen como objetivo eliminar o reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. (Ainscow y Booth, 2015)</p>		<p>Muestra:</p> <p>30 docentes de una Institución Educativa Pública</p> <p>30 docentes de Institución Educativa Privada</p> <p>Instrumento:</p> <p>Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión educativa (Meneses, 2016)</p>
--	--	--	---	--	---

APÉNDICE B

FORMATO DE CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta **ficha de consentimiento** es brindar al participante una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Laura Rosa Lequernaque Pelayo y Valeria Padilla Ballesteros, Bachilleres en Educación Especial de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. La meta de este estudio es identificar las actitudes generadas en los docentes frente a la inclusión educativa.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder 42 ítems de una escala indicando su nivel de acuerdo o desacuerdo en cada una de las afirmaciones. Esto tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la escala serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez corregidos y digitados, los cuestionarios se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del mismo en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas en la escala le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a las investigadoras.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Laura Rosa Lequernaque Pelayo y Valeria Padilla Ballesteros. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es identificar las actitudes generadas en los docentes frente a la inclusión educativa.

Me han indicado también que tendré que responder 42 ítems de una escala, lo cual tomará aproximadamente 20 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Laura Rosa Lequernaque Pelayo y Valeria Padilla Ballesteros al correo lauralequernaque.p@gmail.com o valeriapb1202@gmail.com

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento será entregada al colegio, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Laura Rosa Lequernaque Pelayo y Valeria Padilla Ballesteros a los teléfonos anteriormente mencionados.

Sí Acepto No Acepto

APÉNDICE C

AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO



Permiso para la aplicación del instrumento Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa (EAPI)

Yo, **Ximena Meneses Bustios** concedo el permiso para aplicar la Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Inclusión Educativa (EAPI), además de hacer uso del mismo para su investigación y así optar por el título profesional en Educación Especial con mención en Discapacidad Intelectual y Multidiscapacidad a la señorita **Valeria Padilla Ballesteros** identificada con el DNI N° 47961660 y a la señorita **Laura Rosa Lequernaque Pelayo** identificada con el DNI N°70263431; bachilleres en Educación Especial de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ) con sede en Lima – Perú.

A handwritten signature in black ink, appearing to be "XMB", written over a horizontal line.

Lic. Ximena Meneses Bustios

DNI: 46818748