

Universidad de Lima  
Facultad de Psicología  
Carrera de Psicología



# **RELACIÓN ENTRE ACTITUDES Y PERCEPCIONES DE DOCENTES ESCOLARES HACIA LA INCLUSIÓN**

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en  
Psicología

**Melissa Salcedo Augusto**

**20111132**

**Asesor**

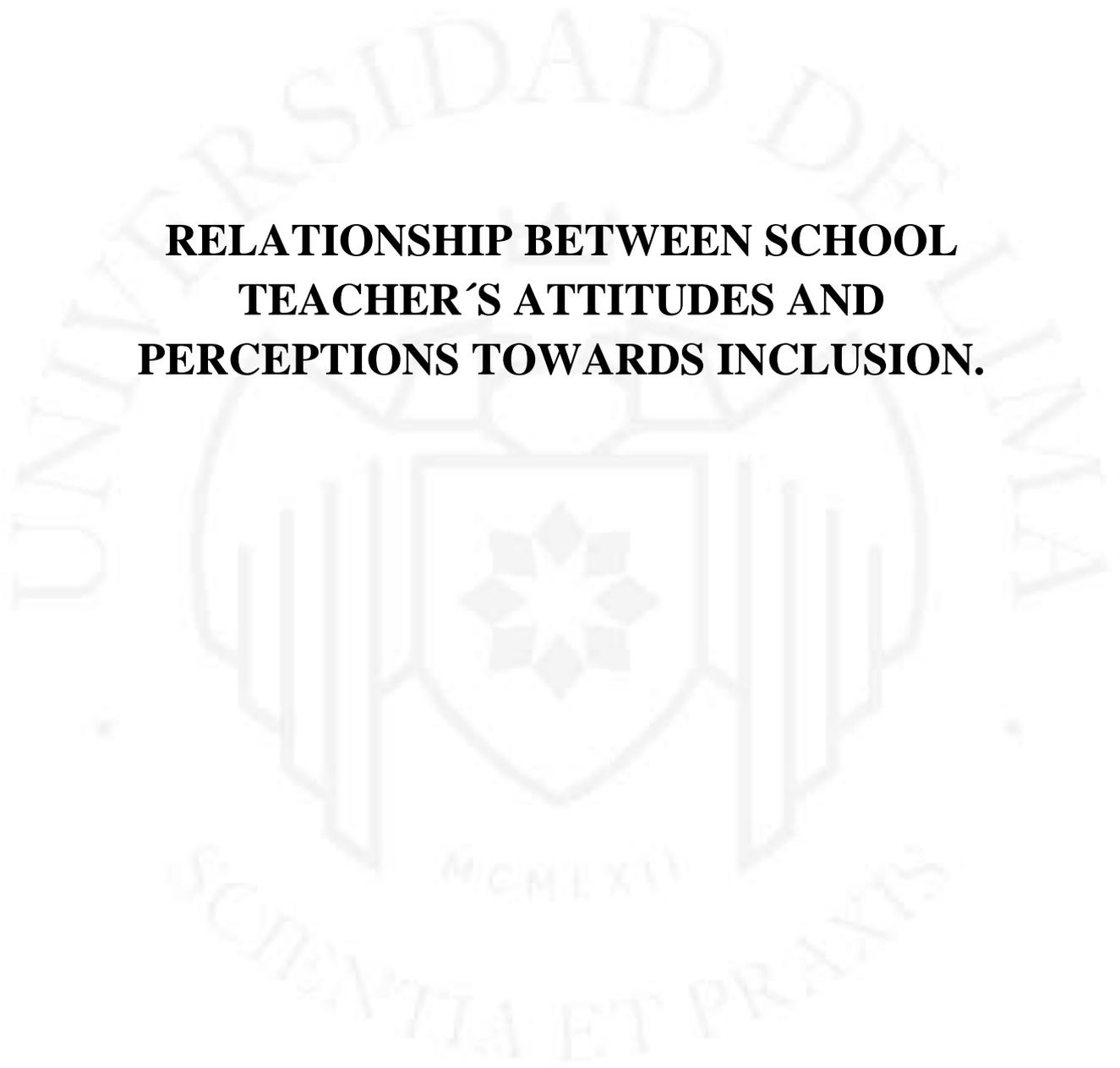
**Enrique Delgado Ramos**

Lima – Perú

Marzo de 2021



**RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL  
TEACHER'S ATTITUDES AND  
PERCEPTIONS TOWARDS INCLUSION.**



# TABLA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN.....</b>	<b>VII</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>VIII</b>
<b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO II: MÉTODO .....</b>	<b>6</b>
2.1 Criterios de elegibilidad .....	6
2.1.1 Criterios de inclusión.....	6
2.1.2 Criterios de exclusión.....	7
2.2 Estrategia de búsqueda.....	7
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN.....</b>	<b>20</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>24</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>25</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1 Análisis de los estudios seleccionados.....	10
Tabla 3.2 Continuación del análisis de los estudios seleccionados.....	12



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Flujograma de selección de artículos bajo la metodología PRISMA.....8



## RESUMEN

El objetivo de este estudio es revisar la evidencia actual en cuanto a la relación de las actitudes y percepciones de los profesores escolares hacia la inclusión en los procesos de inclusión. Para lograr este objetivo, se realizó una revisión de la literatura científica encontrada, tomando como base los lineamientos PRISMA (Urrútia y Bonfill, 2013). Las bases de datos utilizadas considerando los criterios previamente definidos fueron: Scopus, APA PsycNet y Proquest. Los participantes de los estudios revisados fueron tanto docentes escolares como practicantes. La mayoría de los estudios presentó una correlación entre actitudes y/o percepción de los profesores hacia la inclusión escolar, impactando en el proceso de la inclusión. Esto será fundamental ya que la inclusión escolar es un cambio educativo al que las escuelas están haciendo frente de diferentes maneras y uno de los participantes más importantes de este cambio, son los profesores escolares. En general la calidad de los estudios revisados es aceptada por la comunidad académica, al ser publicados en revistas del cuartil 1 y 2. Futuros investigaciones deberían tomar en consideración el uso de metodologías experimentales para la obtención de resultados de mayor calidad y establecer relaciones de causalidad.

**Palabras clave:** Actitudes, percepción, inclusión escolar, docente, profesor.

## ABSTRACT

The objective of this study is to review the current evidence regarding the relationship of the attitudes and perceptions of school teachers towards inclusion in inclusion processes. To achieve this objective, a review of the scientific literature found was carried out, based on the PRISMA guidelines (Urrútia and Bonfill, 2013). The databases used considering the previously defined criteria were: Scopus, APA PsycNet and Proquest. The participants in the reviewed studies were school teachers and practitioners. Most of the studies presented a correlation between attitudes and/or perception of teachers towards school inclusion, impacting on the inclusion process. This will be essential since school inclusion is an educational change that schools are coping with in different ways and one of the most important participants in this change is school teachers. In general, the quality of the studies reviewed is accepted by the academic community, as they are published in journals in quartile 1 and 2. Future research should take into account the use of experimental methodologies to obtain higher quality results and establish causal relationships.

**Keywords:** Attitudes, perception, school mainstreaming, inclusion, teacher.

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La inclusión escolar en sentido amplio surgió en primera instancia con la Declaración Universal de los Derechos Humanos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el año 1948, el cual definía la inclusión escolar como el derecho de toda persona para recibir educación en condiciones de igualdad de oportunidades en relación a los demás alumnos (Art.26).

Durante más de 70 años este concepto ha tenido que hacer frente a diferentes dificultades las cuales impiden la completa y adecuada adaptación de la escuela y sus agentes hacia el traspaso de la educación paralela a una integradora (Meneses, 2016). Se ha evidenciado que debido a contextos históricos-culturales como legales, en cierto países los profesores pueden tener mejores actitudes y eficacia para realizar sus clases incluyendo alumnos con discapacidades, ya que demuestran tener un menor grado de preocupación y más apertura hacia la inclusión (Sharma, Aiello, Pace, Round y Subban, 2018). En otros países con el aumento de expectativas en la educación y los cambios que las instituciones asumen, aparecen demandas conflictivas hacia los profesores (Kurth, Allcock, Walker, Olson y Taub, 2020). Aun así, la educación se sigue inclinando hacia este modelo de inclusión ya que tanto los estudiantes regulares como aquellos que cuentan con discapacidad, cuando participan de una educación regular inclusiva tienen más oportunidades de desarrollar habilidades sociales con compañeros, así como relaciones humanas cohesionadas (Valdés-Morales, López y Jiménez-Vargas, 2019) respetando las diferencias. Además, por medio de programas y cursos de estrategias para poder atender a la diversidad en una educación inclusiva, se pueden modificar las percepciones de los profesores de manera positiva (Greenfield, Mackey y Nelson, 2016).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), alrededor de un 15% de la población mundial cuenta con una discapacidad (2020), eso quiere decir más de mil millones de personas. Este número está en aumento en los últimos años debido a diferentes causas demográficas y la prevalencia de algunas dificultades de salud. Según el Artículo 24 de la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” (2008) los estados de cada

país deben ayudar a las instituciones educativas para asegurar que las personas con discapacidad obtengan una enseñanza primaria gratuita y de calidad por medio de capacitaciones a los profesores tanto en diferentes lenguas como el Braille o el de señas, así como otras estrategias para que tomen conciencia y tengan técnicas y materiales educativos apropiados para atender a sus necesidades.

Bajo el Censo peruano realizado en el 2017, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) concluyó que el 5.2% de la población cuenta con alguna discapacidad; se ha de entender por discapacidad una barrera física, mental, sensorial o intelectual que se tiene de manera estable y puede impedir ejercer sus derechos (Díaz Dumont, 2019). El 81.5% de las personas tienen algún tipo de discapacidad, mientras que el resto (18.5%) presenta dos o más (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018).

Según el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con discapacidad (CONADIS, 2020), en relación a los niveles de gravedad de la discapacidad, 47,7% del total obtienen un nivel severo, 37,5% moderado, 14,5% leve y por último 0.5% no especificó el nivel de gravedad. El 20.9% del total de peruanos que cuentan con alguna discapacidad se encuentran en edad escolar (menores de 18) (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018). De esta población, el 2.1% se encuentra en un nivel de educación inicial, 13.1% Educación primaria, 11.3% Educación secundaria, 7.7% Educación técnica o superior, y un 3.3% en Educación especial. Por otro lado, un 23.1% no cursa ningún tipo de estudio y otro 39.3% no declaró (CONADIS, 2020), lo cual indica que 65.7% de jóvenes o niños peruanos no están ejerciendo la igualdad de derechos, dejando de lado la educación inclusiva.

Por ello, a lo largo de los años se ha ido buscando clarificar y precisar más lo que implica este concepto para una mejor práctica, llegando así a la definición aterrizada a la realidad peruana, el Ministerio de Educación del Perú por medio de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE) definió la inclusión escolar como "el cambio de paradigma sobre la base de la concepción de los derechos humanos que permite superar el modelo de homogeneidad que durante décadas ha reproducido la exclusión de la población vulnerable por condiciones sociales, culturales, étnicas, lingüísticas, físicas, sensoriales e intelectuales" (2012, p.5).

En busca de la implementación de este modelo educativo basado en la inclusión, los centros escolares han tenido que hacer frente a dificultades a causa de diversos factores, como por ejemplo el conocimiento de estrategias y manejo de aula por parte de los maestros así como sus actitudes y conductas en el centro de trabajo (Barrua et al., 2020). Otro factor importante investigado son las conductas que tienen los alumnos con discapacidad intelectual lo cual genera copia o rechazo en los demás compañeros dependiendo de la percepción individual de la situación (Garrote, Hammer, Felder, Krähenmann, Schnepel, Sermier Dessemontet, y Moser Opitz, 2020). Esa percepción, según un estudio de Fierro y Carbajal, puede verse influida por la enseñanza de habilidades socioemocionales (2019). De igual manera, se plantea la existencia de asociaciones significativas entre la percepción que tienen los profesores hacia la inclusión, con la confianza en sus habilidades para enseñar a alumnos con y sin dificultades sumándole la experiencia previa que se tiene en aulas integradoras (Stavroussi, Didaskalou y Green, 2020). Siguiendo la misma línea de investigación, Çopur (2019) establece que en algunos casos se detectan dudas en implementar una inclusión escolar por parte de los profesores, a pesar de tener una actitud y percepción positiva hacia el concepto.

Investigaciones también proponen que tanto la cultura como el contexto histórico del país impactan de manera indirecta en la educación (Moberg, Muta, Korenaga, Kuorelahti y Savolainen, 2019). Se puede resaltar que tanto a nivel Latinoamericano como en el Perú, existen ciertas barreras para lograr una integración escolar, algunas de las cuales son las actitudes y percepciones de las personas involucradas en el sistema escolar, fundamentadas en la cultura del país.

Por ello, se ha buscado a través de los años implantar el reconocimiento y valor que implica tener diversidad en el aula, tomando la inclusión escolar como aporte a una construcción sólida de comunidad (Delgado y López, 2018); sin embargo, a pesar de diferencias interculturales, se ha visto que los factores más importantes dentro de la inclusión escolar son la formación académica, los recursos que tienen los maestros y el trabajo que se realiza con las familias (Tello, 2019). Dentro de los recursos con los que cuentan los maestros, se ha demostrado que la actitud y autosuficiencia pueden predecir de manera significativa la intención de los profesores hacia la práctica de la educación inclusiva (Opoku, Cuskelly, Pedersen, y Rayner, 2020). Por ello se puede llegar a asumir que tanto **las actitudes como las**

**percepciones de los profesores hacia la inclusión son factores importantes, ya que son ellos los que más interactúan con los alumnos** (Mateu et al., 2019).

Para poder definir ambos constructos importantes en relación a la inclusión escolar, se ha tomado en cuenta el modelo teórico usado frecuentemente para la comprensión de las mismas: la **“Teoría del comportamiento planificado (TPB)”**. Esta teoría está ampliamente aceptada por la Psicología y se mantiene a través de los años, brindando un marco explicativo entre las percepciones, creencias, actitudes y las conductas de la persona.

Un estudio de Hellmich, Loper y Gorel (2019), el cual tomó como modelo explicativo el TPB para buscar la relación entre los componentes del comportamiento planificado hacia la inclusión, logró evidenciar que las actitudes de los docentes escolares tienen un gran impacto en las intenciones en cuanto a la organización de la educación inclusiva. Así también, bajo este modelo, la literatura demuestra que las percepciones y actitudes que tienen los maestros hacia los alumnos tienen gran influencia en relación al desarrollo de sus comportamientos sociales y académicos. En base a ello, se demostró que los maestros en algunos casos tienen una mayor actitud negativa hacia los alumnos inclusivos que hacia el resto (Scanlon, McEntegart y Barnes-Holmes, 2020) lo cual impacta en la dinámica escolar evitando así que todos los alumnos tengan el mismo nivel de oportunidad y enseñanza, ya que en las instituciones educativas a los profesores se les toma como figura de referencia (Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado Gascó, 2019).

El TPB propone que cuando una persona, en este caso un profesor, tiene intenciones de querer realizar una conducta, es muy probable que la termine realizando (Ajzen, 1991); sin embargo, estas intenciones vienen condicionadas por actitudes y percepciones hacia la conducta o situación en la que se encuentre, por ello las actitudes pueden ser definidas como la evaluación personal de los posibles resultados de una conducta y la percepción es aquella sensación de control sobre la conducta intencionada (Ajzen, 2011). Ambas están influenciadas por las creencias de las personas que son la combinación de la presión social para realizar la conducta esperada combinada con la motivación para satisfacer a las demás personas (Marsden, Francis y Garner, 2019). Ambos constructos pueden ser usados y definidos de la misma o diferente manera dependiendo de la investigación, autor y marco explicativo, por lo cual es importante tener en cuenta la definición realizada previamente de las mismas.

En base a esta declaración, en esta investigación se proponen dos objetivos: en primer lugar, **identificar las relaciones entre las actitudes de los profesores hacia la inclusión en los procesos de la inclusión escolar** y en segundo, **identificar las relaciones entre las percepciones de los profesores hacia la inclusión en los procesos de la inclusión escolar mediante una revisión de la literatura científica** teniendo en consideración los lineamientos de la metodología PRISMA, que aborde los temas previamente mencionados, para así obtener una mayor comprensión de la problemática y poder replantear estrategias escolares y/o plantear nuevas aproximaciones (Urrutia y Bonfill, 2010). Bajo esta metodología se permite agrupar toda la evidencia empírica seleccionada teniendo en cuenta criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos con el uso de métodos sistemáticos y explícitos con el fin de reducir los posibles sesgos y así aportar un resultado más confiable y transparente.

Mediante la información previamente expuesta y la metodología seleccionada se nos permite llegar a la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuál es la relación de las actitudes y percepciones de los docentes hacia la inclusión escolar en los procesos de implementación de la misma?* Pregunta que se busca responder por medio de esta revisión de la literatura científica acerca del problema en cuestión.

## CAPÍTULO II: MÉTODO

El presente artículo ha tenido en consideración la metodología PRISMA, siendo este el formato considerado y propuesto para las revisiones de literatura científica debido a que cuenta con una lista de 27 ítems, que en ocasiones hace la revisión más extensa pero más completa también según los últimos avances (Urrutia y Bonfill, 2010).

### **2.1 Criterios de elegibilidad de los estudios**

Se realizaron búsquedas en el mes de Enero del año 2021, en las bases de datos a las cuales se tenía acceso por medio de la Biblioteca de la Universidad de Lima, teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión más abajo especificados.

#### **2.1.1 Criterios de inclusión**

En primer lugar, los trabajos seleccionados debían tener un máximo de 5 años de antigüedad; es decir del 2017 al 2021, para centrarse en la problemática actual ya que a través de los años se han evidenciado muchos cambios y al mismo tiempo poder evidenciar la tendencia de la misma; (2) debían estar escritos en idioma español o inglés; (3) debían ser estudios cuantitativos donde se investiguen una o ambas variables (actitudes o percepciones) y su impacto en la inclusión escolar; (4) debían ser estudios que especifiquen la cantidad de participantes, ya que el tamaño de la muestra indica representatividad del estudio en la población (Hernández-Sampieri y Torres, 2018), (5) debían especificar los instrumentos de medición para poder evidenciar la confiabilidad y validez de los mismos (Hernández-Sampieri y Torres, 2018), (6) debían tener acceso completo al artículo por medio de las bases de datos de la Universidad de Lima y (7) debían ser artículos académicos de revistas indexadas del cuartil 1 (Q1) o cuartil 2 (Q2) dado que se trató de establecer de manera rigurosa las relaciones entre las actitudes y percepciones de los docentes hacia la inclusión en los procesos de la inclusión escolar .

### **2.1.2 Criterios de exclusión**

Además del incumplimiento de los criterios de inclusión previamente señalados, no se consideraron artículos de revisiones sistemáticas o meta análisis, estudios de tipo sólo cualitativos, estudios de caso único, estudios sin datos concluyentes, estudios que estén publicados en formato de comunicación de congreso, estudios sólo de validación de instrumentos, resúmenes; así como tampoco se incluyó capítulos de libros ni manuales, ya que se buscó recopilar fundamento práctico más no sólo teórico de las variables.

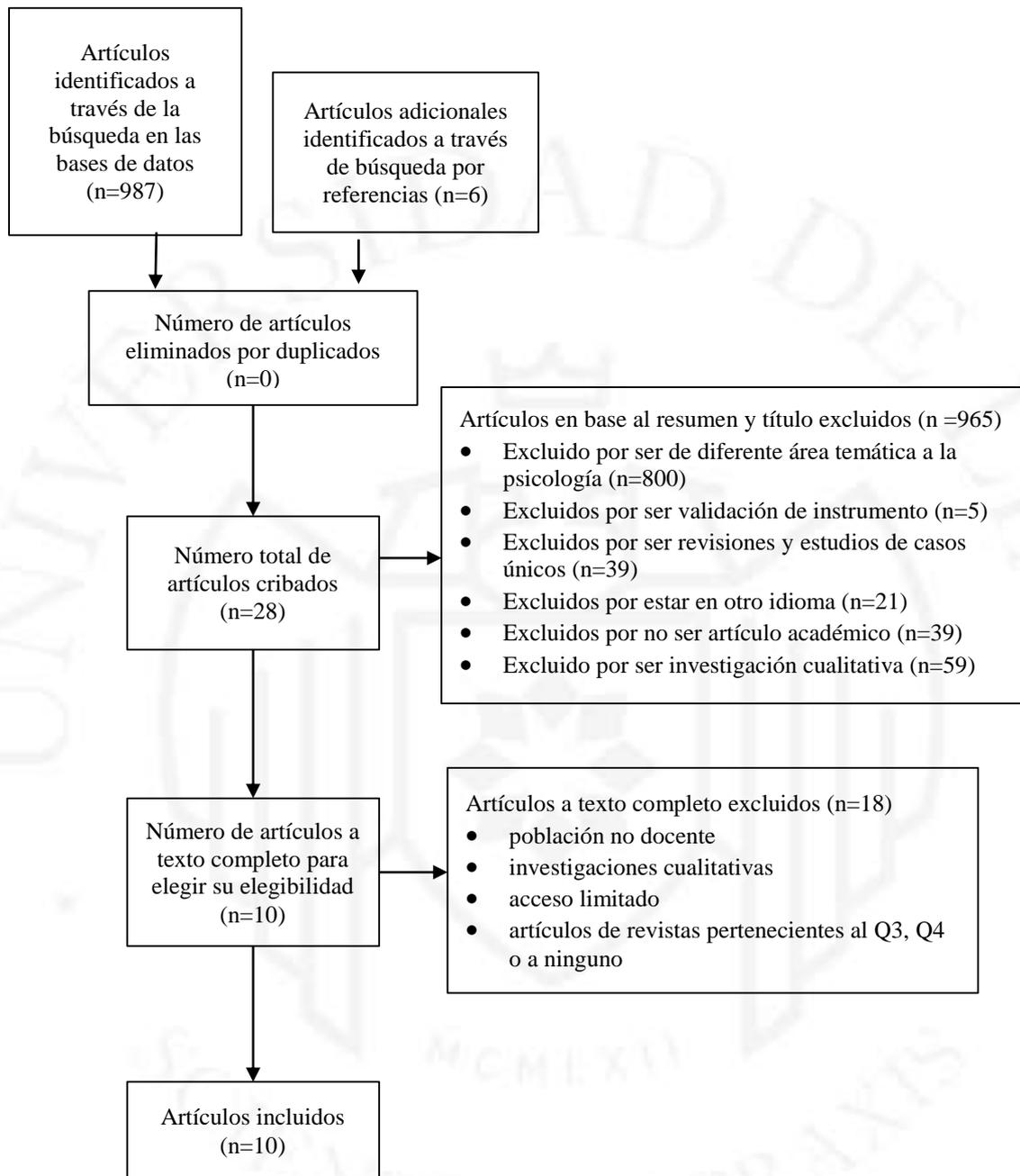
### **2.2 Estrategia de búsqueda**

La búsqueda, como se especificó previamente se realizó en el mes de Enero del 2021, en las bases de datos proporcionadas por la Universidad de Lima: Scopus, APA PsycNet y Proquest, con el uso de las siguientes palabras claves: attitudes, perceptions, mainstreaming, inclusion, teachers y educators; así como sus equivalentes en el idioma español: actitudes, percepciones, inclusión escolar, educación inclusiva, profesores y docentes. Vale recalcar que se decidió incluir la palabra “mainstreaming” debido a que es una palabra ampliamente usada en el campo de la inclusión y la integración escolar. Estas palabras claves se usaron bajo las siguientes combinaciones: en la búsqueda en Scopus y APA PsycNet, “teacher attitudes and teacher perceptions and mainstreaming or inclusion” y “actitudes o percepciones e inclusión escolar o educación inclusiva y profesores o docentes”; mientras que en la búsqueda en Proquest se usaron las siguientes combinaciones: “actitudes y percepciones docentes hacia la inclusión escolar” y “teachers attitudes and perceptions towards mainstreaming”. Se seleccionaron solo los artículos publicados entre el 2017 y 2021.

Se realizó la primera depuración de los artículos siguiendo los lineamientos de la guía PRISMA (Urrutia y Bonfill, 2010), realizando una revisión de los títulos y resúmenes de las investigaciones, teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, así como la relación de los artículos con el tema. Después de una lectura completa de las investigaciones y revisión de las revistas en las cuales se encuentran publicadas, se seleccionan los 10 artículos que se sintetizan en esta revisión de literatura científica. En la Figura 2.1, se muestra el flujograma en el cual aparece de manera sintetizada el proceso de selección de los artículos que conforman esta revisión sobre la literatura científica acerca del problema en cuestión.

**Figura 2.1.**

*Flujograma de selección de artículos bajo la metodología PRISMA*



## CAPÍTULO III: RESULTADOS

La presentación de la literatura revisada, diez artículos seleccionados, se realizó por medio de dos tablas las cuales muestran los datos más relevantes de dichas investigaciones. En la Tabla 3.1 se puede visualizar el código asignado a la investigación, el autor, año de publicación, título, cuartil de la revista en la cual fue publicado, el idioma y el país en donde se realizó, la metodología utilizada y la variable investigada. Por otro lado, en la Tabla 3.2 se presenta el marco teórico bajo el cual se sustenta la investigación, el número de participantes, el objetivo, el o los instrumentos y su fiabilidad y/o validez; y el hallazgo principal junto con su estadístico.

Cabe resaltar que en la Tabla 3.1, se puede visualizar que se presenta un artículo (Krischler, Powell y Pit-Ten Cate, 2019) que contiene dos estudios diferentes, por lo cual en esta Tabla como en la siguiente se ha considerado como dos investigaciones separadas; mientras que en relación al artículo de Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó (2020) solo se toma en consideración la segunda parte del estudio, ya que el primero constaba de la validación del instrumento.

**Tabla 3.1.***Análisis de los estudios seleccionados*

<b>Código</b>	<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Título</b>	<b>Q</b>	<b>Idioma - País</b>	<b>Metodología</b>	<b>Variable</b>
1	Krischler, Powell y Pit-Ten Cate Estudio 1	2019	What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education	2	Inglés - Luxemburgo	Cualitativo y Cuantitativo (ANOVA)	Actitudes
2	Krischler, Powell y Pit-Ten Cate Estudio 2	2019	What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education	2	Inglés - Luxemburgo	Cuantitativa (ANOVA) y Cualitativa	Actitudes
3	Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó	2019	To be or not to be an inclusive teacher: Are empathy and social dominance relevant factors to positive attitudes towards inclusive education?	1	Inglés - España	Diseño correlacional y de regresión	Actitudes
4	Zweers, Bijstra, Orobio de Castro y van de Schoot	2019	Which School for Whom? Placement choices for Inclusion or Exclusion of Dutch Students with Social, Emotional and Behavioral Difficulties in Primary Education	1	Inglés - Holanda	Diseño transversal descriptivo	Actitudes
5	AlMahdi y Bukamal	2019	Pre-service Teachers' Attitudes toward Inclusive Education During Their Studies in Bahrain Teachers College	2	Inglés - Baréin	Diseño correlacional	Actitudes
6	Lautenbach, Korte, Mohwald, Heyder y Grimminger-Seidensticker	2020	A 14-Week Intervention Study on Changing Preservice Teachers' Psychological Perspectives on Inclusion: Explicit and Implicit Attitudes, Self-Efficacy and Stress Perception Toward Inclusion	1	Inglés - Alemania	Diseño cuasi-experimental	Actitudes y percepciones

(continúa)

(continuación)

<b>Código</b>	<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Título</b>	<b>Q</b>	<b>Idioma - País</b>	<b>Metodología</b>	<b>Código</b>
7	Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó Estudio 2	2020	Attitudes, Sentiments and Concerns about Inclusive Education of Teachers and Teaching Students in Spain	1	Inglés - España	Diseño correlacional	Actitudes
8	Savolainen, Pekka Malinen y Schwab	2020	Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion a longitudinal cross-lagged analysis	1	Inglés - Finlandia	Diseño transversal descriptivo	Actitudes y percepciones (creencias)
9	Garrote, Felder, Krahenmann, Schnepei, Sermier Dessemontet y Moser Opitz	2020	Social Acceptance in inclusive Classrooms: The Role of Teacher Attitudes Toward Inclusion and Classroom Management	1	Inglés - Suiza	Estudio longitudinal	Actitudes
10	Saloviita	2020	Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland	1	Inglés - Finlandia	Diseño correlacional y de regresión	Actitudes y percepciones
11	Rojo-Ramos, Ferrera-Granados, Fernández-Guerrero, Manzano-Redondo, García- Gordillo, Polero y Carmelo Adsuar	2020	A Descriptive Study on the Training and Attitudes of Future Teachers towards Educational Inclusion	2	Inglés- España	Diseño correlacional	Actitudes y percepciones

**Tabla 3.2**

*Continuación del análisis de los estudios seleccionados*

<b>Código</b>	<b>Modelo teórico</b>	<b>Participantes (n)</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Fiabilidad y/o validez</b>	<b>Hallazgo principal</b>	<b>Estadístico</b>
1	Tipología de Goransson y Nilholm	Profesores en prácticas (n=88) y profesores (n=45)	Examinar cómo la percepción de la inclusión y el tipo de definición afecta las actitudes hacia la inclusión	“Opinions relative to Integration of Students with Disabilities questionnaire” (ORI)	Alfa de Cronbach de ORI: .73 y .78	Los profesores practicantes como los contratados perciben la inclusión de formas distintas. Se mostró también que existe una relación positiva entre la inclusión y las actitudes.	$F(2,367) = 40.10, p < .001, n_2 = 0.18$
2	Tipología de Goransson y Nilholm	Profesores en prácticas (n=42)	Examinar cómo la experiencia de los profesores influye en la definición de la inclusión y la relación entre las definiciones y las actitudes	“Questionnaire on Attitudes towards Inclusion for Teachers” (EFI)	Alfa de Cronbach de EFI: .88, .87 y .80	Los profesores con mayor conocimiento sobre la inclusión reportan actitudes positivas y se perciben mejor preparados para la inclusión.	$(F(240) = 12.32, p < .001, n_2 = .39)$
3	Teoría de la conducta planeada y Teoría de la autocategorización	Profesores (n=268)	Análisis del poder predictivo de las variables sociodemográficas, empatía y orientación de dominancia social en las actitudes, sentimientos y preocupaciones de los profesores hacia la inclusión	“Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Revised” (SACIER-R) “Basic Empathy Scale” (BES) “Social Dominance Orientation” (SDO)	Alfa de Cronbach de SACIER-R: .84, .64 y .61 de BES: .55 y .66 de SDO: .71 y .66	Se evidencia que el mayor predictor de actitudes, sentimientos y preocupaciones hacia la inclusión es la dominancia social	$\beta = .22, p \leq .001$

(continúa)

(continuación)

Código	Modelo teórico	Participantes (n)	Objetivo	Instrumento	Fiabilidad y/o validez	Hallazgo principal	Estadístico
4	No	Profesores (n=53)	Examinar factores relacionados a la decisión de posicionamiento de escuelas inclusivas	Subescala de actitudes “Conscientious Task Attitude”	Alfa de Cronbach: .93	Profesores con estudiantes de inclusión presentan una menor percepción de autoeficacia y una mayor actitud positiva en cuanto a la inclusión	BF 1.91/0.59=3.24 y 1.91/0.10=19.10
5	No	Profesores en prácticas (n=138)	Explorar las actitudes hacia la inclusión de las profesoras en práctica	“Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised” (SACIER- R)	Alfa de Cronbach: .83	No se encontró diferencias significativas entre los diferentes años en prácticas. Se encontró una relación negativa significativa entre sentimientos y políticas de inclusión	M=.194 $\rho$ (rho)= -.33
6	Teoría de la conducta planeada	Profesores en prácticas (n=73)	Investigar los efectos de las intervenciones teóricas derivadas	Cuestionario demográfico Actitudes explícitas: “Questionnaire on Attitudes toward inclusion for teachers” Actitudes implícitas: “Single target Implicit Association Test”(a) Autoeficacia “Self Efficacy Questionnaire”(b) Percepción de estrés “Appraisal Secondary Scale”(c)	Alfa de Cronbach: (a) .87, (b) entre .72 y .81 y (c) entre .36 y .88	Cambios significativos se evidencian en actitudes explícitas y la percepción de estrés en los grupos de intervención cognitiva y en el grupo de intervención basado en la información y práctica	$p=0.035$ , $d=0.9$ $t(40) = 2.693$ , $p = 0.010$ , $d= 0.85$

(continúa)

(continuación)

Código	Modelo teórico	Participantes (n)	Objetivo	Instrumento	Fiabilidad y/o validez	Hallazgo principal	Estadístico
7	Teoría de la conducta planeada	Profesores en prácticas (n=323) y profesores (n=324)	Observar las actitudes hacia la inclusión de los profesores y analizar sus características sociodemográficas	“Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised”	Alfa de Cronbach en la escala de actitudes, sentimientos y preocupaciones entre .64 y .83	Los estudiantes para ser profesores como los profesores practicantes presentan una actitud positiva hacia la inclusión escolar,	Estudiantes para ser profesores $M= 3.95$ ; $SD=0.89$  Profesores practicantes $M= 4.09$ ; $SD=0.73$
8	Teoría de la conducta planeada	Profesores (n=1326)	Identificar la relación interdependiente entre las actitudes de los profesores y su percepción de autoeficacia hacia la inclusión	Dos subescalas de la escala “SACIE”: actitudes y preocupaciones	La subescala de actitudes tuvo como fiabilidad: .68, .69 y .70; mientras que la de preocupaciones: .65, .69 y .67	Ambos constructos se mantienen en el tiempo. La percepción de autoeficacia tiene un efecto positivo durante el tiempo en los dos tipos de actitudes.	$p= .67$ y $.67$  $\beta= .10$ , $p =.001$
9	No	Profesores (n=34)	A nivel de aula, se busca examinar el efecto que tienen las actitudes de los maestros hacia la inclusión de estudiantes con necesidades especial y su efecto en el manejo del aula	“Opinions relative to the Integration of Students with Disabilities questionnaire”	Alfa de Cronbach: .85	Las actitudes de los profesores hacia la inclusión no influyen en el manejo del aula	$\chi^2(11) = 23.29$ , $p < 0.05$ , CFI = 0.99, RMSEA = 0.05 [90% CI: 0.02, 0.07], SRMR = 0.02.

(continúa)

(continuación)

Código	Modelo teórico	Participantes (n)	Objetivo	Instrumento	Fiabilidad y/o validez	Hallazgo principal	Estadístico
10	Teoría de la autoeficacia (Bandura)	Profesores (n=1764)	Estimar la preparación intelectual de los profesores hacia la educación inclusiva	“Teachers’ Attitudes towards Inclusion Scale” (TAIS) “Teachers’ Sense of Efficacy Scale” (TSES) Escala para la orientación en el trabajo	Alfa de Cronbach (TAIS): .90	Las actitudes hacia la inclusión tienen relaciones correlacionales débiles con la edad, años de experiencia orientación al trabajo y género. 20% de los profesores eran fuertes oponentes de la inclusión	Edad $r = -.09, p < .01$ Años de experiencia $r = -.08, p < -.08$ Orientación al trabajo $r = .096, p = 0.000$ Género $T(1,665) = 3.74, p = .000$
11	No	Profesores en prácticas (n=245)	Evaluar las actitudes y percepciones de los profesores en prácticas hacia el concepto de la inclusión	“Teacher training Evaluation Questionnaire for Inclusion” (CEFI-R) Cuestionario sociodemográfico	Alfa de Cronbach (CEFI- R): .70	Las percepciones de los futuros profesores hacia el concepto de inclusión es positivo y el entrenamiento que reciben es adecuado aunque sí se puede mejorar	$p = -.15; p < .01$

Analizando las once investigaciones presentadas previamente en la tabla, se pueden resaltar los siguientes aspectos. Los artículos seleccionados se publicaron entre el 2019 y el 2020; los criterios de inclusión tomaban en cuenta más años atrás, del 2017 al 2021 sin embargo, debido al criterio de exclusión de los artículos presentados en revistas de cuartiles diferentes al uno y dos, se redujeron centrándose en los años previamente señalados. En cuanto al enfoque teórico, en cuatro de los once artículos al igual que en la misma revisión, se trabaja bajo el modelo teórico de la Conducta planificada (Ajzen, 2011). También se tuvo en consideración la Tipología de Goransson y Nilholm (2014) así como la Teoría de la autoeficacia (Bandura, 1997); y por último en cuatro investigaciones, no se presentó ningún modelo teórico. Cabe resaltar que en la mayoría de investigaciones seleccionadas, se investiga las actitudes junto a otras variables como sociodemográficas, manejo de aula y socioemocionales y en cuatro de las investigaciones (Lautenbach, Korte, Mohwald, Heyder y Grimminger-Seidensticker, 2020; Savolainen, Pekka Malinen y Schwab, 2020 y Saloviita, 2020) se toma en cuenta también la variable de percepciones. Estas variables se evalúan con diferentes instrumentos, a pesar de que hay dos estudios con los mismos investigadores. El SACIE participa como instrumento en tres estudios pero con la diferencia que en uno de ellos se hace uso de la versión revisada (Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó, 2019). Es necesario señalar, que todos los instrumentos cuentan con una fiabilidad aceptable.

En cuanto al idioma, los artículos seleccionados debido a que son publicaciones pertenecientes a revistas de los cuartiles superiores, están en el idioma inglés; inclusive siendo algunos de poblaciones hispanas (Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó, 2019 y 2020; Rojo-Ramos, Ferrera-Granados, Fernández-Guerrero, Manzano-Redondo, García- Gordillo, Polero y Carmelo Adsua, 2020). Por último, como participantes se toma en cuenta tanto a los titulares “in service” como a los profesores que realizan sus prácticas (pre service) para así poder visualizar un panorama más amplio y completo.

De forma más detallada se pasará a exponer la información más concreta y fundamental de cada uno de los 11 estudios seleccionados.

El primer artículo tomado en consideración por el cumplimiento de los criterios de inclusión es analizado por medio de sus dos estudios por separados (Krischler, Powell y Pit-Ten Cate, 2019). En el estudio 1, se tiene una primera aproximación cualitativa mediante la

cual aglomeran las definiciones de inclusión plasmadas por los profesores para después poder relacionarla con los puntajes obtenidos por medio de las escalas. En la segunda aproximación, de tipo cuantitativa, los resultados ( $F(2,367)=40.10$ ,  $p<.001$ ,  $n^2=0.18$ ) mostraron que los profesores titulares en comparación a los practicantes tienen importantes diferencias, las actitudes positivas hacia la inclusión varían según el grupo y en relación a las diferentes categorizaciones de la definición de la misma. En cuanto al estudio 2, los resultados demuestran que los profesores con mayor conocimiento y sentimientos de preparación acerca de la educación inclusiva tienen más actitudes positivas ( $F(240)=12.32$ ,  $p<.001$ ,  $n^2=.39$ ). Este estudio fue incluido a pesar de tener una aproximación cualitativa, debido a que contaba con una parte cuantitativa relevante para el estudio de las variables.

En cuanto al segundo artículo analizado (Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gasco, 2019) se evidencia que el mayor predictor de actitudes, sentimientos y preocupaciones hacia la inclusión es la dominancia social ( $\beta =.22$ ,  $p\leq.001$ ).

Mientras que Zweers, Bijstra, Orobio de Castro y van de Schoot (2019) aportan una aproximación de las actitudes de los profesores, por medio de otro ángulo, se evidencian que profesores que tienen estudiantes inclusivos en sus aulas presentan una menor autoeficacia ( $BF\ 1.91/0.59=3.24$  y  $1.91/0.10=19.10$ ) pero una actitud positiva hacia la inclusión que los profesores que no tienen estudiantes de inclusión en su aula.

En cuanto al artículo de AlMahdi y Bukamal (2019) que investiga las actitudes de los profesores en prácticas de diferentes años. Se evidencia que a pesar de tener niveles de conocimientos y experiencias diferentes, no se encuentran diferencias significativas ( $M=.194$ ) entre ello y las actitudes que tienen hacia la inclusión; donde sí se evidencia una relación negativa significativa ( $\rho$  (rho)=  $-.33$ ) es entre el conocimientos de la política local de los niños con discapacidad y el aspecto del sentimiento, a diferencia del estudio de Kruschler, Powell y Pit-Ten Cate (2019).

En el 2020, Lautenbach, Korte, Mohwald, Heyder y Grimminger-Seidensticker realizaron un estudio cuasi-experimental, el cual separó la población en tres grupos: dos experimentales, uno con una metodología de intervención cognitiva y el segundo con metodología basada en la experiencia, información y práctica; y el tercero, grupo control. En las variables dependientes, actitudes implícitas y explícitas, autoeficacia y percepción de estrés

de los profesores del estudio, no se visualizaron cambios en el pre-test y post-test de los grupos; lo cual evidencia que la intervención para influir en la perspectiva de los profesores hacia la inclusión mediante diferentes técnicas no tuvo resultados. Sin embargo, si hubieron diferencias a nivel descriptivo más no estadísticamente significativas en las actitudes explícitas ( $p=0.035$ ,  $d=0.9$ ) y la percepción de estrés ( $t(40) = 2.693$ ,  $p = 0.010$ ,  $d= 0.85$ ) entre los grupos experimentales.

Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó (2020) por medio de un estudio correlacional y de validación de instrumento, evidenciaron que tanto los estudiantes para ser profesores ( $M= 3.95$ ;  $SD=0.89$ ) como los profesores practicantes ( $M= 4.09$ ;  $SD=0.73$ ) presentan una actitud positiva hacia la inclusión escolar, los segundos en un mayor porcentaje que los primeros, lo cual puede deberse a los años de experiencia. Por el contrario, Savolainen, Pekka Malinen y Schwab (2020), obtienen los mismos resultados en relación a la eficacia, preocupación y actitudes hacia la inclusión en profesores, con experiencia y novatos ( $CFI=.002$ ). Asimismo, sostienen que los constructos son estables a través del tiempo ( $.67$  y  $.67$ ) y que la autoeficacia tiene un efecto positivo sobre las actitudes ( $\beta= .10$ ,  $p = .001$ ).

Más adelante Garrote, Felder, Krahenmann, Schnepei, Sermier Dessemontet y Moser Opitz (2020) por medio de un estudio longitudinal identificaron que las actitudes de los profesores hacia la inclusión no necesariamente predice la práctica del manejo de clase ( $\chi^2(11)= 23.29$ ,  $p < 0.05$ ,  $CFI = 0.99$ ,  $RMSEA = 0.05$  [90% CI:0.02,0.07],  $SRMR = 0.02$ .) y como hipotetizan previo al estudio, lo que sí predice (0.81) el manejo de clase es el nivel de aceptación social a diferencia de las actitudes de los profesores hacia la inclusión. Saloviita (2020) encontró en su investigación que cerca del 20% de los profesores que habían participado eran fuertes oponentes de la inclusión mientras que solo el 8% fuertes defensores, evidenciándose en las actitudes y sus débiles relaciones con otras variables, como la edad ( $r=.09$ ,  $p < .01$ ), años de experiencia ( $r = -.08$ ,  $p < -.08$ ), orientación al trabajo ( $r = .096$ ,  $p = 0.000$ ) y género ( $T(1,665) = 3.74$ ,  $p=.000$ ), lo cual indicaba que había potencial para el cambio.

Por último, las percepciones de los futuros profesores hacia el concepto de inclusión se encuentran relacionadas de manera positiva ( $p= -.15$ ;  $p<.01$ ) con la inclusión y el entrenamiento e información que se recibe, aunque se evidencia que en este caso también hay potencial para

mejora (Rojo-Ramos, Ferrera-Granados, Fernández-Guerrero, Manzano-Redondo, García-Gordillo, Polero y Carmelo Adsuar, 2020).

En conclusión, los diferentes artículos analizados aportan algunos aspectos de la relación de las actitudes y percepciones de los profesores hacia la inclusión escolar en la implementación de la misma. La información obtenida de los estudios es aceptada por la comunidad académica (Q1 y Q2); sin embargo, se debe tomar en consideración los resultados mixtos y los diferentes fundamentos teóricos bajo los cuales se han realizado las investigaciones.

## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

La inclusión escolar, es una temática que está en aumento en los últimos años. Se ha buscado ampliar las fuentes de información acerca del correcto y positivo modo de implementarla, teniendo como actor importante a los profesores y como base a los tratados Internacionales de cumplimiento obligatorio para los países suscriptores, en el cual se encuentra el Perú, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos de Personas con discapacidad y el Estatuto y Reglamento de la Comisión y Corte Interamericana de Derechos Humanos (Ministerio de Justicia y de Derechos Humanos, 2012). Se ha podido identificar que el concepto de inclusión varía dentro de las diferencias de cultura, edad, experiencia, conocimiento y contexto en el cual se pregunta, a pesar de que en las Organizaciones Mundiales, como la OMS (2020) o la ONU (1948), se han plasmado las directrices para la definición de la inclusión. Asimismo, a pesar de tener distintas definiciones y prácticas, se puede decir que todas apoyan la idea de promover la educación por igual en los alumnos, bajo las circunstancias y modelos de colegios tanto públicos como particulares, regulares como especiales. Se discutirán los resultados encontrados en la revisión de la literatura científica de ambas variables de la siguiente manera: los modelos teóricos utilizados, la metodología de las investigaciones, participantes y variables estudiadas; resaltando las fortalezas y debilidades encontradas.

En cuatro de los estudios se toma como marco teórico la “Teoría de la conducta planeada” ya que brinda una base sobre la cual se relacionan las variables de actitudes hacia educación inclusiva con otros como lo es la autoeficacia o percepciones, sustentando que detrás de cada conducta existen actitudes que la respaldan generadas por factores individuales como las creencias y el conocimiento. En consonancia con lo que señala esta teoría, en el estudio 2 de Krischler, Powell y Pit-Ten Cate (2019) se identificó que los profesores con mayor conocimiento sobre la inclusión reportan actitudes positivas y se perciben mejor preparados para la inclusión.

Otras investigaciones revisadas (Zweers, Bijstra, Orobio de Castro y van de Schoot, 2019; AlMahdi y Bukama, 2019; Garrote, Felder, Krahenmann, Schnepei,

Sermier Dessemontet y Moser Opitz, 2020 y Rojo-Ramos, Ferrera-Granados, Fernández-Guerrero, Manzano-Redondo, García- Gordillo, Polero y Carmelo Adsuar, 2020) no plantean un modelo teórico en específico lo cual da amplia libertad para la interpretación de los resultados, dato que se tuvo y se tiene que tener en cuenta para la revisión de los mismos, ya que aunque no lo expliciten tienen como base una concepción de las variables establecidas.

Por otro lado, los artículos seleccionados cuentan también con instrumentos de medición diferentes hacia las actitudes o percepciones, de los 11 estudios analizados en esta revisión, sólo tres cuentan con el mismo cuestionario para evaluar las variables, esta discrepancia puede afectar a tener una visión global de la problemática y de adecuada aproximación a la misma. En relación a la corrección e interpretación de los instrumentos, se ha realizado por medio de programas estadísticos lo cual aporta una unificación de metodología, centrándose en su mayoría en investigaciones correlacionales. A excepción de un estudio, cuasi experimental, en el cual se investigó por medio de una intervención de 14 semanas a un grupo control, dos experimentales (Lautenbach, Korte, Mohwald, Heyder y Grimminger-Seidensticker, 2020) y un análisis de regresión (Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó, 2019), la mayoría de los análisis estadísticos realizados en los estudios son de tipo correlacional, como se menciona previamente, lo cual explica una relación evidente entre las variables más no una causal que se daría por medio de investigaciones experimentales, sugerencia que se deja para futuras investigaciones, ya que podría evidenciar más claridad en el tema y un resultado más explícito y puntual.

Debido a estas limitaciones metodológicas, cabe resaltar se evidencian resultados mixtos, esto quiere decir que se han encontrado resultados contradictorios entre sí, Zweers, Bijstra, Orobio de Castro y van de Schoot (2019) identifican que los profesores que tienen estudiantes de inclusión presentan una menor percepción de autoeficacia y una mayor actitud positiva en cuanto a la inclusión; sin embargo, Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó (2020) establece lo contrario, que la relación entre las actitudes positivas y la inclusión aumenta con la experiencia y la interacción con niños con dificultades. Esta evidencia mixta ha sido evidenciada en estudios previos (Hellmich, Loper y Gorel, 2019) la cual puede deberse a las diferencias al operacionalizar ambos constructos, tanto actitudes como percepciones, como por

ejemplo, las actitudes pueden ser definidas como la predisposición afectiva favorable o desfavorable o como la evaluación personal de los posibles resultados de una conducta, ambas definiciones determinan el mismo constructo pero de diferentes maneras uno contemplando el componente afectivo mientras que el segundo también engloba el cognitivo (Modelo actitudinal de 3 componentes) (Rodríguez, 1991). Debido a ello, se puede responder a la pregunta del por qué existe la evidencia mixta en este campo y la variabilidad en los modelos teóricos como base para las investigaciones. Otra posibilidad, es que ambas variables tanto las percepciones como las actitudes pueden tener un impacto mixto dependiendo de las variables contextuales en las cuales se presenta, considerando la intensidad, generalidad y especificidad de las mismas, como lo sería por ejemplo el soporte institucional a los procesos de inclusión.

En cuanto a la recopilación de artículos de investigación, se ha tomado en cuenta estudios en los cuales los participantes son profesores en prácticas, lo cual proporciona información acerca de las actitudes de los profesores actuales y de los futuros profesores también, adelantándose a la problemática en el futuro. Krischler, Powell y Pit-Ten Cate (2019), en su primer estudio analizado, presenta que existen diferencias entre las actitudes hacia la inclusión teniendo en cuenta los cursos de entrenamiento o en la experiencia enseñando a niños con dificultades. Asimismo, Navarro-Mateu, Franco-Ochoa, Valero-Moreno y Prado-Gascó (2020) en su segundo estudio analizado, presenta que tanto los profesores en prácticas como los titulares no difieren en cuanto a sus actitudes hacia la inclusión, evidenciándose en ambos casos como positivas.

Entre las limitaciones del presente estudio, se señala que a causa del criterio de inclusión: estar publicado en una revista del primer o segundo cuartil, se limitan la cantidad de estudios recogidos así como la posibilidad de encontrar estudios en el idioma español y en población Latinoamericana. Asimismo, este criterio habla del impacto que tienen los artículos en la comunidad académica más no en la calidad de un artículo académico.

También se tiene que tener en cuenta, que de las 11 investigaciones analizadas, menos de la mitad establecen la relación entre percepción e inclusión de forma directa, y tomando el modelo teórico de la Conducta Planeada, es una variable importante para tener en consideración ya que guía las actitudes y por ende las conductas. Se propone como futura línea de investigación realizar un estudio experimental para identificar la

relación entre las percepciones hacia la inclusión escolar controlando variables del contexto.

Como se mostró previamente, existen diversas formas de medición lo cual dificulta la unificación de información, ya que las variables son medidas de distintas maneras dando como resultados información tratable bajo ese mismo contexto. Por lo cual se sugiere como futuras líneas de investigación estudios experimentales, que unifiquen la forma de medición de las variables en un contexto Latinoamericano, para poder evidenciar información aplicada a nuestra realidad nacional.

Por último, esta revisión de literatura científica es relevante para los psicólogos educativos, debido a que en el año 2003 se promulgó la Ley General de Educación (Ley N°28044, la cual señala que los centros educativos son los que deben adaptarse a las necesidades de los alumnos y no al revés, por aquello, comprendiendo el funcionamiento de las conductas de los docentes, actores importantes dentro del ámbito escolar, y cómo impactan las actitudes y percepciones hacia la inclusión que las sostienen, se podrá planificar programas de intervención mediante los cuales se les brinden tanto estrategias a los docentes como espacios libres para absolver las dudas y poder hacer frente a las necesidades que tengan los alumnos. También se puede seguir investigando tomando en consideración los instrumentos usados en los artículos revisados, por medio de la evaluación docente para el planeamiento de futuras líneas de acción, como lo serían cursos para ahondar en las dificultades de aprendizaje así como las discapacidades con las que puede contar un alumno, debido a que se ha podido recalcar como factor influyente el nivel del conocimiento que tienen para una mejor aproximación a la inclusión.

## CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo fue realizar una revisión de los artículos académicos que relacionan el impacto de las actitudes y percepciones de los profesores escolares hacia la inclusión en los procesos de la inclusión escolar. Mediante este trabajo a pesar de tener resultados mixtos, se puede concluir que:

- Las actitudes de los profesores escolares tienen un impacto significativo en los procesos de la inclusión escolar en la mayoría de los estudios, sin embargo, la manera en que impactan se ve afectada por diferentes variables: como es la experiencia, los sentimientos, conocimientos, cultura, entre otros, lo cual deja en libertad la posibilidad futura de influir en estas terceras variables bajo programas para los profesores o inclusive cursos universitarios para los profesores en prácticas.
- Las percepciones de los profesores escolares hacia la inclusión influyen de manera positiva y significativa en los procesos de la inclusión escolar.
- Hay evidencia significativa que tanto las actitudes como las percepciones de los docentes hacia la inclusión tienen un impacto en los procesos de implementación de los mismos, la cual se presenta por medio de dos tipos de estudios: aquellos que trabajan con las dos variables de manera conjunta como aquellos que trabajan con una de las variables.

Mediante esta revisión de literatura científica, se ha aportado un resumen de las investigaciones relevantes de las variables previamente señaladas así como una línea amplia para futuras investigaciones. Por ello, puede ser interesante abordar la pregunta de investigación bajo otra perspectiva, metodología cualitativa o reformularla en base a los instrumentos de medición y su variedad en cuanto a las variables seleccionadas.

## REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I. (2011). The theory of planned behavior: Reactions and reflections. *Psychology & Health*, 26(9), 1113-1127. <https://doi.org/10.1080/08870446.2011.613995>
- AlMahdi, O. y Bukamal, H. (2019). Pre-Service Teachers' Attitudes Toward Inclusive Education During Their Studies in Bahrain Teachers College. *SAGE Open*, 9(3), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2158244019865772>
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad. (2020). *Registro Nacional de la Persona con Discapacidad* (6). <https://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/estadisticas/inscripciones-en-el-registro-nacional-de-la-persona-con-discapacidad-diciembre-2020/>
- Çopur, A. (2019). Beliefs and practices of social studies teachers on inclusion. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 451-490. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.015>
- Delgado, N. y López, N. (2018). “Estados latinoamericanos y diversidad: desafíos de la inclusión educativa en el caso de estudiantes con discapacidad”. [Tesis de Maestría, Flacso Argentina]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/10469/13930>
- Díaz Dumont, J. (2019). Discapacidad en el Perú: Un análisis de la realidad a partir de datos estadísticos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(85), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29058864014>
- Dirección General de Educación Básica Especial. (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva. Balance y perspectivas*. <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>
- Fierro, M. y Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Hellmich, F., Loeper, M. y Görel, G. (2019). The role of primary school teacher's attitudes and self-efficacy beliefs for everyday practices in inclusive classrooms a study on the verification of the 'Theory of Planned Behaviour'. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 36-48. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12476>
- Hernández-Sampieri, R., y Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (pp.170-180). McGraw-Hill Interamericana
- Garrote, A., Felder, F., Krähenmann, H., Schnepel, S., Sermier Dessemontet, R. y Moser Opitz, E. (2020). Social Acceptance in Inclusive Classrooms: The Role

- of Teacher Attitudes towards Inclusion and Classroom Management. *Frontiers in Education*, 5, 1-11. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.582873>
- Greenfield, R., Mackey, M. y Nelson, G. (2016). Pre-Service Teachers' Perceptions of Students with Learning Disabilities: Using Mixed Methods to Examine Effectiveness of Special Education Coursework. *Qualitative Report*, 21(2), 330-350. <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol21/iss2/10>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). *Nota de Prensa N°262 - 02 Diciembre 2017*. <http://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n-262-2017-inei.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). *Estadísticas de discapacidad*. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/discapacidad-7995/>
- Kurth, J., Allcock, H., Walker, V., Olson, A. y Taub, D. (2020). Faculty Perceptions of Expertise for Inclusive Education for Students with Significant Disabilities. *Teacher Education and Special Education the Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 1-17. <https://doi.org/10.1177/0888406420921582>
- Lautenbach, F., Korte, J., Möhwald, A., Heyder, A. y Grimminger-Seidensticker, E. (2020). A 14-Week Intervention Study on Changing Preservice Teachers' Psychological Perspectives on Inclusion: Explicit and Implicit Attitudes, Self-Efficacy, and Stress. Perception toward Inclusion. *Frontier Education*, 5(7), 1-14. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00007>
- Marsden, R., Francis, J. y Garner, I. (2019). Use of GFCF Diets in Children with ASD. An Investigation into Parents' Beliefs Using the Theory of Planned Behaviour. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, 3716–3731. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04035-8>
- Krischler, M., Powel, J y Pit-Ten Cate, I. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632-648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
- 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]. Archivo digital. <http://doi.org/10.26439/ulima.tesis/3292>
- Ministerio de Justicia y de Derechos Humanos. (2012). *Compendio de Derechos Humanos: Tratados Internacionales en los que el Perú es Parte*. [http://www.congreso.gob.pe/Docs/DGP/CCEP/files/cursos/2017/files/congreso\\_compendio-derechos-humanos\\_minjus-delia\\_mu%C3%B1oz.pdf](http://www.congreso.gob.pe/Docs/DGP/CCEP/files/cursos/2017/files/congreso_compendio-derechos-humanos_minjus-delia_mu%C3%B1oz.pdf)
- Moberg, S., Muta, E., Korenaga, K., Kuorelahti, M. y Savolainen, H. (2019). Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes

- towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 35 (1), 100-114. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1615800>.
- Navarro-Mateu, D., Franco-Ochoa, J., Valero-Moreno, S. y Prado-Gascó, V. (2019). To be or not to be an inclusive teacher: Are empathy and social dominance relevant factors to positive attitudes towards inclusive education? *PLOS ONE*, 14(12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225993>
- Navarro-Mateu, D., Franco-Ochoa, J., Valero-Moreno, S. y Prado-Gascó, V. (2020). Attitudes, Sentiments, and Concerns about Inclusive Education of Teachers and Teaching Students in Spain. *Frontier Psychology*, 11(521), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00521>
- Opoku, M., Cuskelly, M., Pedersen, S. y Rayner, C. (2020). Attitudes and self-efficacy as significant predictors of intention of secondary school teachers towards the implementation of inclusive education in Ghana. *European Journal of Psychology of Education*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00490-5>
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Organización Mundial de la Salud (2020). *Discapacidad y salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Organización Mundial de la salud (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Artículo 24, 18-20. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Rojo Ramos, J., Ferrera-Granados, C., Fernández Guerrero, M., Manzano-Redondo, F., García-Gordillo, M., Polero, P. y Adsuar, J. (2020). A Descriptive Study on the Training and Attitude of Future Teachers towards Educational Inclusion. *Sustainability*, 12 (19), 1-14. <https://doi.org/10.3390/su12198028>
- Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Scanlon, G., McEnteggart, C. y Barnes-Holmes, Y. (2020). Attitudes to pupils with EBD: an implicit approach. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 25(2), 111-124. <https://doi.org/10.1080/13632752.2020.1729609>
- Sharma, U., Aiello, P., Pace, E., Round, P. y Subban, P. (2018). In-service teachers' attitudes, concerns, efficacy and intentions to teach in inclusive classrooms: an international comparison of Australian and Italian teachers. *European Journal of Special Needs Education*, 33(3), 437-446. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1361139>

- Stavroussi, P., Didaskalou, E. y Green, J. (2020). Are Teachers' Democratic Beliefs about Classroom Life Associated with Their Perceptions of Inclusive Education? *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1716961>
- Tello, E. (2019). *Análisis de los principales factores que influyen en la actitud docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el aprendizaje en aulas regulares de nivel primario de una I.E pública del distrito de Pueblo Libre*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17019>
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of Teachers towards Inclusive Education in Finland, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282. <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1541819>
- Urrutia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.01>
- Zweers, I., Bijstra, J., Castro, B., Tick, N. y Schoot, R. (2019). Which School for Whom? Placement Choices for Inclusion or Exclusion of Dutch Students with Social, Emotional, and Behavioral Difficulties in Primary Education. *School Psychology Review*. 48(1), 46-67. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0008.V48-1>