



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TESIS

**ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y REACTIVIDAD
INTERPERSONAL EN ALUMNOS DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE DIFERENTE GESTIÓN**

Para optar al Título Profesional de:

PSICÓLOGO

Autor

JOSE MIGUEL FARFAN CAMPOS

CÓDIGO ORCID: 0000-0001-9445-246X

Asesora

Dra. Esperanza Bernaola Coria

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-2750-3786

Línea de investigación:

1. Educación inclusiva

Lima-Perú

2025

	DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	ININ-F-002
		V. 02
		Página 1 de 2

Yo, José Miguel Farfán Campos, identificado (a) con DNI N.º76342343, egresado de la Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, la presente Tesis titulada (o): Actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal en alumnos de secundaria de instituciones educativas de diferente gestión, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Esperanza Bernaola Coria

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

14 de enero de 2026



Firma del autor



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Dra. Mónica Cecilia AGUIRRE GARAYAR	Presidenta
Dr. Cromancio Felipe AGUIRRE CHAVEZ	Secretario
Mg. Denisse CALONGE BARBOZA	Vocal

El Bachiller don JOSE MIGUEL FARFAN CAMPOS, ha sustentado su Tesis, titulada “**ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y REACTIVIDAD INTERPERSONAL EN ALUMNOS DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE DIFERENTE GESTIÓN**” para optar al Título Profesional de Psicólogo.

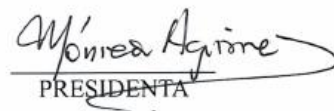
El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar al Bachiller:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	CALIFICATIVO (*)
76342343	JOSE MIGUEL FARFAN CAMPOS	Aprobado por unanimidad

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 15:50 horas, del día 29 de diciembre del 2025.


SECRETARIO


VOCAL


PRESIDENTA

Dedicatoria

Dedico el presente estudio primero a Dios, quien permitió que este trabajo de investigación proceda de la mejor manera; a mi familia, especialmente a mi madre, Milagros Campos, y a mi abuelo, Pablo Campos, ambos docentes, quienes comparten conmigo la vocación hacia el área educativa. Por último, a mí mismo, como muestra de que cada experiencia y cada logro personal y profesional fue forjando una mejor versión de mí.

Reconocimientos

Agradezco, primero que todo, a Dios por permitir que tenga salud y los recursos necesarios para lograr esta meta. A mi familia y amigos, quienes nunca dejaron de apoyarme y darme una mano cuando la necesite. A la Dra. Esperanza Bernaola por siempre apoyarnos y guiarnos en el proceso de investigación. A los docentes de pregrado que no solo me dieron conocimientos, sino también la motivación por ser un buen profesional. A todos mis compañeros de la carrera de Psicología, con quienes he compartido experiencias memorables, en especial a Guisell Mariño y Jimena Márquez, con quienes compartí los últimos años académicos y las prácticas preprofesionales. También a cada una de las instituciones educativas que confió en mi trabajo y aceptó participar en mi investigación.

Tabla de contenido

Dedicatoria	I
Reconocimiento.....	II
Tabla de contenido.....	III
Lista de tablas.....	VI
Lista de Figuras.....	VIII
Resumen.....	IX
Abstract.....	X
Introducción.....	1
1 Planteamiento del problema.....	5
1.1.Descripción del problema.....	5
1.2.Formulación del problema.....	9
1.2.1. Problema general.....	9
1.2.2. Problemas específicos.....	9
1.3. Justificación.....	10
1.4. Objetivos.....	11
1.4.1. Objetivo General.....	10
1.4.2. Objetivos específicos.....	11
2. Marco teórico.....	13
2.1. Antecedentes.....	13
2.1.1. Internacionales.....	13
2.1.2. Nacionales.....	15
2.2. Bases teóricas.....	18
2.2.1. Actitudes hacia las personas con discapacidad.....	18

2.2.1.1. La discapacidad: definiciones y enfoques actuales.....	18
2.2.1.2. Actitudes: definición, modelos y componentes.....	19
2.2.1.3. Actitudes hacia las personas con discapacidad.....	21
2.2.1.4. Rol de las actitudes en la inclusión educativa.....	22
2.2.2. Empatía y reactividad interpersonal.....	23
2.2.2.1. Definición de empatía.....	23
2.2.2.2. Teorías que explican la empatía.....	24
2.2.2.3. La empatía en la escuela.....	26
2.2.3. Realidad nacional respecto a la inclusión.....	27
2.2.3.1. Definición de educación inclusiva.....	27
2.2.4. Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y empatía	29
2.3. Definición de términos básicos	30
3. Hipótesis y variables.....	32
3.1. Hipótesis general	32
3.2. Hipótesis específicas	32
3.3. Variables.....	33
Variable 1: Actitudes hacia la discapacidad.....	33
Variable 2: Reactividad interpersonal.....	34
4. Metodología.....	35
4.1. Nivel de investigación.....	35
4.2. Tipo de investigación.....	35
4.3. Diseño de investigación.....	35
4.4. Población y muestra.....	37

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	38
4.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	42
5. Resultados.....	44
5.1. Análisis descriptivo	44
5.2. Contrastación de hipótesis	54
6. Discusión de resultados	61
7. Conclusiones y recomendaciones	69
7.1. Conclusiones	69
7.2. Recomendaciones	70
Referencias	71
Apéndices	80

Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1	Cuadro de operacionalización de las actitudes hacia las personas con discapacidad	33
Tabla 2	Cuadro de operacionalización de reactividad interpersonal	34
Tabla 3	Estadísticos descriptivos de Escala de Actitudes hacia la Discapacidad	46
Tabla 4	Estadísticos descriptivos de Índice de reactividad Interpersonal	47
Tabla 5	Prueba de normalidad	47
Tabla 6	Comparación de actitudes hacia las personas con discapacidad según sexo y tipo de gestión educativa	48
Tabla 7	Comparación de Reactividad interpersonal según sexo y tipo de gestión educativa	49
Tabla 8	Baremos de la Escala de Actitudes hacia la Discapacidad según sexo de los participantes	49
Tabla 9	Baremos del Índice de Reactividad Interpersonal según sexo de los participantes	50
Tabla 10	Porcentajes por categoría según baremos de la Escala de Actitudes hacia las personas con Discapacidad	52
Tabla 11	Porcentajes por categoría según baremos del Índice de reactividad interpersonal	54
Tabla 12	Análisis de correlación de sumatorias de ambas variables	55
Tabla 13	Relación entre los factores de la EADP y el factor Toma de perspectiva del IRI	55
Tabla 14	Relación entre los factores de la EADP y el factor Fantasía del IRI	56

Tabla 15	Relación entre los factores de la EADP y el factor Preocupación empática del IRI	58
Tabla 16	Relación entre los factores de la EADP y el factor Malestar personal del IRI	59
Tabla 17	Análisis de correlación de sumatorias en participantes según sexo	60
Tabla 18	Análisis de correlación de sumatorias en participantes según gestión de la escuela	60

Lista de figuras

		Pág.
Figura 1	Esquema del Diseño Correlacional	36
Figura 2	Esquema del Diseño Comparativo	37
Figura 3	Distribución de los participantes según sexo	44
Figura 4	Distribución de los participantes según tipo de escuela	45

Resumen

La presente investigación exploró las diferencias entre los coeficientes de correlación entre las variables Actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de educación básica regular de instituciones educativas de gestión privada y pública. El estudio optó por el uso de una metodología comparativa – correlativa y se seleccionó una muestra de 3 instituciones educativas de Lima, dos de gestión privada y uno de gestión pública. Los instrumentos utilizados fueron: la *Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad* de Verdugo, Arias y Jenaro (1994), mientras que la segunda variable fue observada con el Interpersonal Reactivity Index (IRI) de Davis. La edad de los estudiantes oscila entre los 14 y 17 años, siendo el 49.8% estudiantes varones y 50.2% estudiantes mujeres. Como resultado se obtuvo que existía una correlación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la empatía, además que se encontró una mayor correlación en las mujeres. Respecto a la diferencia en instituciones del sector público se halló que no existía diferencia significativa en el análisis de la correlación.

Palabras clave: *Discapacidad, gestión educativa, reactividad interpersonal*

Abstract

The present study explored differences in the correlation coefficients between the variables attitudes toward persons with disabilities and interpersonal reactivity among fourth- and fifth-year secondary school students in regular basic education from both private and public educational institutions. The study employed a comparative–correlational methodology, and a sample of three educational institutions in Lima was selected, two privately managed and one publicly managed. The instruments used were the Scale of Attitudes toward Persons with Disabilities developed by Verdugo, Arias, and Jenaro (1994), and the Interpersonal Reactivity Index (IRI) by Davis to assess the second variable. Participants ranged in age from 14 to 17 years, with 49.8% male and 50.2% female students. The results indicated a statistically significant correlation between attitudes toward persons with disabilities and empathy, with a stronger correlation observed among female students. With regard to differences between public and private sector institutions, no statistically significant differences were found in the correlational analysis.

Keywords: Disability, Education Management, Interpersonal reactivity

Introducción

En los últimos años se ha observado en el ámbito de la educación una creciente necesidad de gestionar la correcta participación de todas las personas en su derecho a recibir educación. Esto toma mayor importancia en la niñez y adolescencia, edades clave para el aprendizaje. Existen alumnos que presentan discapacidad física o mental y en muchas ocasiones no cuentan con acceso a un aprendizaje en base a sus necesidades y o acceso a recursos adicionales debido a la situación socioeconómica. Entendiendo estas discapacidades como físicas (motoras, sensoriales) o trastornos del neurodesarrollo. A lo cual las instituciones deben estar abiertas a generar espacios y contenidos adecuados para todos los estudiantes.

La educación en el Perú cuenta con diversas modalidades: Educación básica regular (EBR), Educación básica alternativa (EBA), y Educación básica especial (EBE). Siendo la Educación básica regular (EBR) el contexto del presente estudio. Para esta última, las normativas obligan y regulan la atención de calidad a todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con discapacidad. Debido a ello encontramos alumnos con alguna necesidad educativa específica que pueden o no estar asociadas a una discapacidad dentro del aula. Gracias al amparo de las leyes peruanas en educación, podemos recibir en el aula pueden asistir alumnos con diversos diagnósticos, tales como: discapacidad motora y sensorial, hipotonía, parálisis cerebral, Síndrome de down, Trastornos de espectro autista, Trastorno de déficit de atención con hiperactividad, entre otros.

Gracias a la diversidad y variabilidad dentro del aula, observamos en cada estudiante características únicas, aunque estas pueden tener características similares entre algunos compañeros. Sin embargo, debemos intentar conocer la singularidad de cada caso, con el fin de escoger diversos recursos para realizar la intervención de la manera más adecuada, además del uso de estrategias que permitan el correcto desempeño del estudiante en el aula.

En el salón de clases los educandos comparten una cantidad de horas importantes del día, desarrollando habilidades variadas. Debido a que esta interacción entre los estudiantes, independientemente de contar con una condición o diagnóstico, genera competencias comunicativas y sociales, es necesario observar la calidad de estos vínculos, sobre todo de la capacidad de ser empáticos, habilidad que de ahora en adelante la llamaremos **reactividad interpersonal**.

Como antecedente a la investigación se encuentran estudios como el de Plasencia (2017), el cual lleva por título: *Relación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y empatía en estudiantes de Lima y Huaraz, un análisis comparativo*. El objetivo de su investigación fue determinar las diferencias en cuanto a la relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la empatía, utilizando los instrumentos: Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad de Verdugo et al. (1994) y el Interpersonal Reactivity Index (IRI) de Davis. Como resultado de su investigación se expuso que las subáreas de las pruebas que guardan relación significativa son: implicancia personal y toma de perspectiva.

La presente investigación cuenta con justificación a nivel teórico, porque aporta a la actualización del conocimiento de la relación entre las variables de este estudio, empatía y actitudes hacia las personas con discapacidad. Permitirá, además, contrastar y ampliar supuestos teóricos relevantes para la comprensión y aplicación de prácticas inclusivas en el país.

A nivel práctico, ofrece un análisis de la situación actual de las instituciones educativas en tanto a las variables. Además de evidenciar la viabilidad de explorar estos constructos en poblaciones del rango de edad escolar. Consecuente a ella, dar punto de partida para la implementación de programas, talleres o charlas enfocadas a desarrollar componentes relevantes tanto de las actitudes como de la empatía.

Se tomó como hipótesis de la presente investigación el supuesto que existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima. Para ello es importante definir las variables que se contemplan en la investigación. La primera, actitudes hacia las personas con discapacidad, para Verdugo et al. (1994) se define como la predisposición de una persona hacia el rechazo o la aceptación de la integración de las personas con alguna discapacidad; mientras que la segunda, reactividad interpersonal, se define como los procesos en el cual existen reacciones emotivas y no emotivas, cuando un sujeto se pone en el lugar del otro (Davis, 1983).

Los principales resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos, se recogieron por medio de la aplicación *formularios de Google*, en conexiones a clases virtuales de los estudiantes con previo permiso de la institución y en algunas escuelas se pudo acceder de manera presencial. Se corroboró la hipótesis general, que afirma que existe relación entre las variables del presente estudio, encontrando un mayor valor de correlación en mujeres.

Este documento tiene 7 capítulos. El primero explica la problemática analizada, la formulación del problema, así como la justificación y los objetivos, tanto general como específicos.

En el segundo capítulo se define el marco teórico, el sustento científico de los conceptos que se utilizarán a lo largo de la investigación, así como los antecedentes que demuestran estudios previos que contemplan como mínimo una de las variables principales de la presente investigación.

El tercer capítulo propone las hipótesis, a manera general y específicas, además incluye una tabla de operacionalización de cada variable, en la cual se define conceptualmente y se explica las áreas de los instrumentos.

El cuarto capítulo de nuestra investigación se explica la metodología, el nivel, el tipo y diseño, la población, además los instrumentos de recolección de datos junto con las técnicas de procesamiento y análisis de los mismos.

El quinto capítulo abarca el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos, anexando por medio de tablas los diversos hallazgos.

El sexto capítulo propone la discusión, en la cual se contrasta la información obtenida de la aplicación de los instrumentos con fuentes externas al investigador.

Por último, el séptimo capítulo abarca las conclusiones y recomendaciones, donde se explica de manera resumida todos los hallazgos en los resultados, además de todas las limitaciones y sugerencias para posteriores estudios. Por ejemplo, la necesidad de observar otras variables influyentes en el desarrollo de la empatía o de las actitudes favorables. Así como posibles programas que promuevan una cultura más inclusiva.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La educación, estipulada como derecho inamovible, es de suma relevancia en el desarrollo integral de los niños y adolescentes, dicho desarrollo abarca diversos ámbitos, como: biológico, familiar, personal, social y académico. En la interacción de estos encontramos diversas dificultades, en especial, la necesidad de la práctica de habilidades sociales que permite fortalecer las características personales. Por lo que, se observa que en la construcción del vínculo social en la escuela o sociedad es probable que coincidan con compañeros o personas que poseen algún diagnóstico asociado o no a una discapacidad.

Desde la educación se observa la necesidad y relevancia de atender a todos los estudiantes según sus características individuales, surgiendo el término educación inclusiva, el cual Escribano y Martínez (2016) lo define en “un proceso que asegura el que todas las personas tengan las mismas oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en la comunidad a la que pertenecen” (p. 16). Por lo que las escuelas en el Perú se encuentran en el proceso de establecer políticas y prácticas cada vez más inclusivas, con el fin de atender a la variabilidad de estudiantes, incluyendo a aquellos cuya condición esté asociada o no a una discapacidad. Dentro de la Educación básica regular (EBR) se observan casos de alumnos con algunas necesidades específicas, cada uno de ellos posee características únicas, estas pueden ser similares a las de otros compañeros. Sin embargo, debemos intentar conocer la singularidad de cada caso con el fin de analizar diversas herramientas de intervención, en caso sea necesario. Esto con el objetivo de otorgar herramientas y estrategias para disminuir el impacto de las dificultades que puedan tener los alumnos con alguna discapacidad. Además de ofrecer a los otros alumnos la información para que puedan mantener una relación sana y de cooperación con sus demás compañeros (MECD, 2014).

En la realidad nacional, la diversidad de estudiantes incluye a personas con diferentes dificultades o retos, tales como: Superdotación, Síndrome de Down, Trastorno de espectro autista, mutismo selectivo, discapacidades físicas o sensoriales (ceguera, sordera, paraplejia) y demás condiciones que requieran apoyo psicoeducativo, adaptaciones o técnicas diferentes de aprendizaje y/o evaluación.

Las instituciones de educación básica regular (EBR) están obligadas a recibir como mínimo a dos estudiantes de alguna condición según la normativa peruana. El enfoque de trabajo con este grupo de educandos propone, como meta en su aprendizaje, practicar y ejercer la autonomía para que pueda afrontar situaciones cotidianas de la vida por sí solos, por lo que es relevante el vincularse y socializar con sus compañeros de manera asertiva y para insertarse en el medio social que se enfrentan (Ministerio de educación [MINEDU], 2012; Blanco, 2006).

La situación de la inclusión en la realidad peruana se encuentra enfocada en darle prioridad a los estudiantes con alguna discapacidad o condición, sin perder el objetivo general de la educación. Esto se observa en el constante trabajo de los departamentos psicoeducativos para implementar más recursos y emplear diversas técnicas para guiar a padres y docentes en la labor de la enseñanza a niños con NEE. Lo cual está planteado en el Decreto Supremo 007-2021.

En Lima Metropolitana, existen mayor cantidad de espacios designados para la atención psicológica tanto en la infraestructura como en los planes curriculares, mientras que la situación en provincias se torna en forma diferente en la atención psicopedagógica. El contexto de algunas escuelas de Lima permite un aula y mobiliario dedicado al área de Psicología, aun así la situación es variada según la locación de la institución educativa.

En algunas instituciones se cuenta con convenios con centros dedicados a la atención a la diversidad. Estos especialistas se encargan de las adecuaciones o adaptaciones curriculares y de asegurarse que el estudiante desarrolle las competencias necesarias. Por otro lado, existen escuelas que no poseen dichas implementaciones en el apoyo psicoeducativo, en muchas ocasiones no cuentan con un psicólogo o labora uno que atiende a todo el colegio.

En la interacción entre los alumnos que no presentan alguna condición o síndrome, y los niños que sí los presentan se encuentra constantes muestras del aprendizaje de conductas pro sociales. Por ello, la intervención educativa debe centrarse en favorecer espacios de convivencia e inclusión, facilitando la adaptación de los estudiantes con diversidad a distintos entornos. Las estrategias pedagógicas, además, deben orientar a los docentes para observar con atención la dinámica del grupo, promoviendo el respeto por las diferencias y evitando toda forma de categorización o segregación (Muntaner, 2010).

Dichas capacidades de interacción social que el autor hace referencia son las que se observan en la convivencia escolar entre los alumnos. Todos los niños son capaces de compartir experiencias o pensamientos, además de practicar la empatía con aquellos que poseen una discapacidad, esto sucede en diferentes situaciones. Algunas de estas muestras se dan cuando deben explicarles sobre algún evento o situación que no logran comprender, cuando intentan entender el mensaje que quieren dar pese a existir alguna dificultad en el habla, cuando interactúan para lograr un trabajo en equipo, entre otras muestras de socialización. Sin embargo, existen situaciones en las que los alumnos que no han desarrollado conductas empáticas o se les dificulta comprender determinadas situaciones ajenas a ellos.

Dado la relevancia del desarrollo de habilidades que faciliten la socialización, se explica que las habilidades sociales intervienen en la convivencia de los estudiantes con otras personas. Esta interacción puede ser con sus compañeros de clase, estudiantes de otros grados, docentes,

psicólogos, auxiliares, directivos, personal de limpieza, entre otros. Algunas de las habilidades relevantes para el desarrollo del educando son: la resolución de conflictos, la asertividad, la empatía, entre otras habilidades. Las cuales permiten una autoevaluación de nuestra conducta y valorar la pertinencia de nuestras acciones en diversas situaciones (Matthew, 2019).

Como expresan Caballo y Verdugo (2005), las habilidades sociales son conductas producto del aprendizaje de las interacciones sociales o de la observación, requiere obligatoriamente interacción con el medio, “No incluyen otras habilidades de adaptación social como las habilidades de autocuidado [...], de vida en el hogar [...] o de vida en la comunidad [...], sino que, al igual que estas, constituyen una de las áreas del comportamiento adaptativo” (p. 24).

Las habilidades sociales tienen como características ser recíprocas y dependientes de la respuesta de los demás agentes incluidos en la interacción. Estas son específicas a la situación, lo que quiere decir que depende del contexto o la situación que la persona debe enfrentar (Gonzalez & Molero, 2022). Dentro de la presente investigación se desea explorar con detenimiento la empatía, la cual es una habilidad que se da en contextos sociales complejos.

Autores como Acasiete (2015) y Davis (1983) definen la reactividad interpersonal como la reacción individual a eventos externos ajenos a uno mismo y su posterior comprensión a nivel cognitivo en las emociones, pensamientos y acciones que los demás están experimentando en dicha situación.

Por lo tanto, este componente es el mayor determinante al momento de observar la relación entre los alumnos regulares y con NEE. Pues en esta relación social, los alumnos sin condición de discapacidad son capaces de identificar las dificultades de sus compañeros y

comprender la necesidad de apoyo que ellos presentan, así como la frustración al no lograr completar algunas actividades o no poder comunicarse efectivamente.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la reactividad interpersonal en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de diferente gestión de distritos de Lima Sur?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cómo son las actitudes hacia las personas con discapacidad de los estudiantes del séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas públicas y privadas de Lima sur?
- ¿Cuál es el nivel de reactividad interpersonal de los estudiantes del séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas públicas y privadas de Lima sur?
- ¿Qué relación existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y toma de perspectiva en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur?
- ¿Qué relación existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la fantasía en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur?
- ¿Qué relación existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la preocupación empática en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur?

- ¿Qué relación existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y el malestar personal en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur?
- ¿En qué medida difieren las correlaciones entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad emocional en alumnos de secundaria, según el tipo de gestión de la institución educativa?
- ¿En qué medida difieren las correlaciones entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad emocional en alumnos de secundaria, según el sexo de los participantes?

1.3. Justificación de la investigación

La importancia de la investigación a nivel teórico se fundamenta en proporcionar información actual sobre la relación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad, relevante para el ámbito de la educación inclusiva, y la empatía, representada en este caso por la variable reactividad interpersonal. Así mismo permitirá apoyar a los planteamientos teóricos desarrollados sobre estos dos temas en la preocupación actual sobre la inclusión en nuestro país.

A nivel práctico, servirá como base para los estudios de posteriores investigaciones que tomen como referencia la presente tesis. Las cuales podrían ser de tipo aplicativo, enfocándose en la relevancia social, hacia la educación inclusiva, por medio de programas y talleres que potencialicen las capacidades empáticas de los alumnos sin discapacidad para mejorar la convivencia con sus pares que si presentan alguna necesidad educativa asociada o no a discapacidad.

1.4.Objetivos

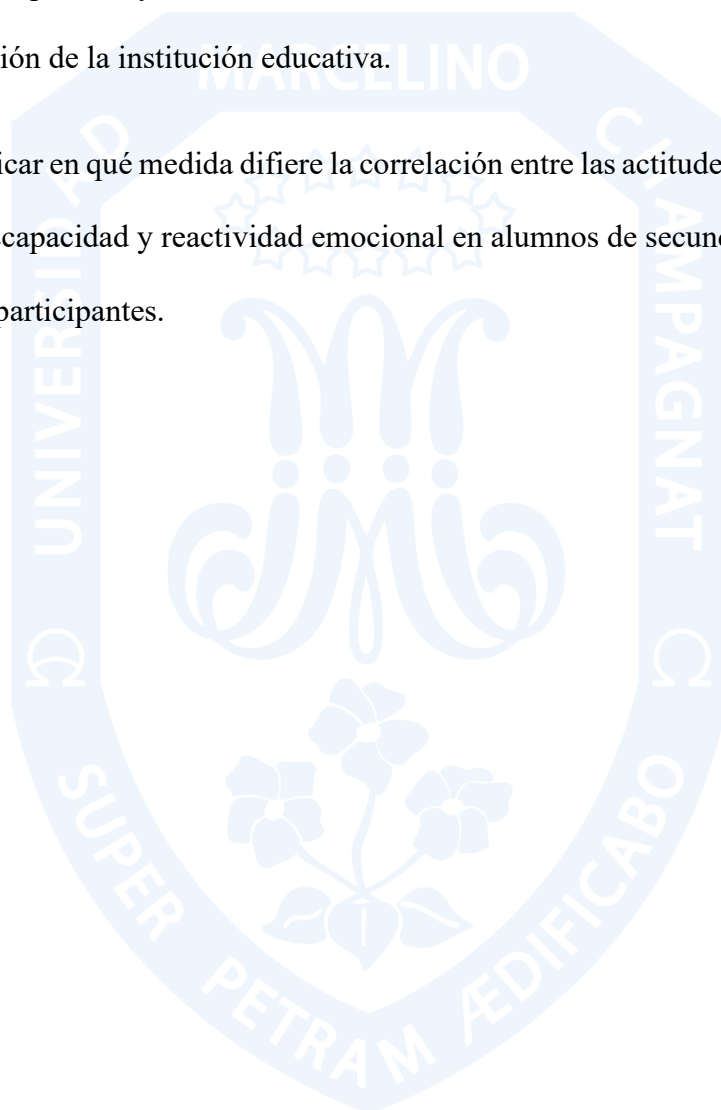
1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las actitudes hacia la discapacidad y reactividad emocional en alumnos de secundaria del séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima Sur de diferente gestión.

1.4.2. Objetivos específicos

- Describir cuáles son las actitudes hacia las personas con discapacidad de los estudiantes del séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas públicas y privadas de Lima sur.
- Identificar el nivel de reactividad interpersonal de los estudiantes del séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas públicas y privadas de Lima sur.
- Describir la relación que existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y toma de perspectiva en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Describir la relación que existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la fantasía en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Describir la relación que existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la preocupación empática en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.

- Describir la relación que existe entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y el malestar personal en alumnos de secundaria de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Identificar en qué medida difiere la correlación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad emocional en alumnos de secundaria, según el tipo de gestión de la institución educativa.
- Identificar en qué medida difiere la correlación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad emocional en alumnos de secundaria, según el sexo de los participantes.



2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

Estudios previos a nivel nacional e internacional demuestran la importancia de investigar las variables expuestas en la presente investigación. Se consultaron bases de datos EBSCO, Google académico, ALICIA, repositorio de la Universidad Marcelino Champagnat, repositorio académico de la Universidad San Martín de Porres, repositorio académico de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Para la búsqueda bibliográfica, se restringió la antigüedad de las publicaciones al periodo comprendido entre los años 2015 y 2024; asimismo, se filtraron los resultados para incluir únicamente tesis y artículos de revistas científicas.

2.1.1. Internacionales

Dentro de las investigaciones realizadas a nivel internacional se observan diversos productos de investigación, de las cuales se han seleccionado como antecedentes más significativos de estas variables.

La investigación realizada por Martos et al. (2019) analizó por medio de una metodología cuasi-experimental con un pre y post test el impacto de un programa enfocado en el modelo social de la discapacidad en las actitudes hacia la población que las presenta. Tuvo como participantes a 68 estudiantes entre los 13 y 17 años de una escuela pública y una privada de Córdoba, Argentina. De estos, 33 pertenecían al grupo experimental y 35 al grupo control. La prueba utilizada fue la Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad (EADP) de Verdugo et al. (1994) y se aplicó en tres diferentes momentos: previo e inmediatamente después de la intervención y luego de tres meses. Las sesiones del programa consistieron en experiencias vivenciales y compartidas con personas que presentaban alguna discapacidad. Evidenciaron que el programa tuvo un impacto positivo en las actitudes percibiendo cambios

individuales y grupales en el grupo experimental y dichos cambios favorables se mantuvieron incluso en la evaluación posterior, agregando que no se evidenciaron diferencias entre hombres y mujeres en ninguno de los grupos ni en ningún momento de la evaluación.

Se encuentra también el estudio realizado por Fuentes y Toro (2019), cuyo objetivo fue explorar la relación entre la empatía y las actitudes hacia las personas con discapacidad en estudiantes de los 15 a 19 años. Esta investigación fue de tipo cuantitativa y no experimental, contando con la respuesta de 488 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Chile en el periodo del 2019. Uno de los criterios de inclusión fue trabajar con las aulas que no tenían alumnos con alguna discapacidad. Para el estudio se utilizaron las pruebas del Índice de reactividad interpersonal de Davis (1980) y la Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad de Verdugo et al. (1995). Se obtuvo como resultados que existe relación entre ambas variables en algunas dimensiones en forma directa y en otras de forma inversa, lo que sugiere que mientras más empatía se percibe actitudes menos favorables. Además, para esta muestra, encontraron que los varones tienen mejor actitud que las mujeres y que más del 40% no había compartido en aula con algún estudiante con discapacidad años previos.

Mirete et al. (2020) realizaron un estudio cuantitativo y predictivo que exploró la influencia de la empatía sobre el desarrollo de actitudes más favorables hacia las personas con discapacidad intelectual. Esta investigación se realizó en España y participaron 328 estudiantes universitarios mayormente de carreras relacionadas a ciencias sociales. Utilizó el *Interpersonal Reactivity Index* (Davis, 1983) y el *Attitudes to disability Scale* (OMS, 2011). Se halló que los componentes cognitivos de la empatía, relacionados a las dimensiones *Preocupación empática* y *Toma de perspectiva*, son mayores predictores de actitudes favorables que los componentes emocionales, *Malestar personal* y *Fantasía*. Además de reconocer el impacto que tiene la

concientización sobre la discapacidad intelectual, resultando en el desarrollo de mejores actitudes hacia esta población.

Zambrano (2024) realizó una investigación cuyo objetivo fue analizar la relación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la empatía. Los participantes fueron 269 estudiantes de primero a sexto ciclo de diferentes carreras de un instituto superior en Guayaquil. Este estudio fue de carácter correlacional y de diseño no experimental. Se utilizó la *Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad* de Verdugo et al. (1994) y la *Escala básica de empatía* de Jolliffe y Farrington (2006). Como resultado se obtuvo que existe relación entre ambas variables, por lo que a mayor empatía se obtiene una mejor actitud hacia las personas con discapacidad.

2.1.2. Nacionales

Un estudio no experimental transversal correlacional realizado por Acasieta (2015) titulado *Empatía y razonamiento moral prosocial en estudiantes de psicología de una universidad privada de lima* explora la relación entre la empatía y el razonamiento moral prosocial utilizando el PROM – R de Carlo, Eisenberg y Knight (1992) y el Interpersonal Reactivity Index (IRI). Este estudio cuenta con una adaptación de los instrumentos referente a la población estudiada. La población en la que se realizó la investigación fue una muestra aleatoria de 105 alumnos universitarios matriculados en el ciclo 2015 - I en la carrera de psicología. Se obtuvo como resultado una relación significativa entre ambas variables presentadas, además de no encontrarse diferencias significativas en los resultados de las variables con respecto al sexo de los participantes.

El estudio de Meneses (2016) contempla las actitudes hacia la educación inclusiva desde la perspectiva del docente, cuyo objetivo fue analizar dichas actitudes en docentes del

nivel primario en escuelas de Lima Metropolitana. Se utilizó la escala EAPI (escala de actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa), instrumento elaborado por la autora, el cual muestra índices de validez y confiabilidad adecuadas. Esta prueba se creó debido a la escasez de pruebas que miden la variable. El estudio corresponde a un diseño y tipo no experimental de corte transversal. Además, contó con 280 profesoras de primaria de escuelas privadas, así mismo, se muestra como conclusión la ambivalencia de los docentes hacia los alumnos beneficiarios de la educación inclusiva. En la cual existen sentimientos negativos y positivos al mismo tiempo.

Por otro lado, existe una investigación comparativa entre los departamentos de Lima y Huaraz, este estudio pertenece a Plasencia (2017). Esta tesis tiene como objetivo la determinación de diferencias en cuanto a la relación de las actitudes hacia la discapacidad y empatía. En este estudio participaron 325 adolescentes de 12 a 15 años, además de utilizar la *Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad* de Verdugo, Arias y Jenaro (1994) y el instrumento *Interpersonal Reactivity Index* (IRI) de Davis. Como conclusión se muestra que existen diferencias en las áreas que evalúan los instrumentos utilizados (valoración de capacidades y limitaciones con preocupación empática, calificación genérica y fantasía), mientras los únicos elementos que obtuvieron correlaciones similares fueron: implicancia personal y toma de perspectiva.

Otro estudio previo que utiliza la variable empatía es el realizado por Cruzado (2017). En esta investigación descriptiva – correlacional se propone estudiar la relación entre las características familiares mediante el instrumento *Escala de Cohesión-Adaptabilidad familiar FACES – III* y, por otro lado, para medir la empatía se utilizó el *Interpersonal Reactivity Index* (IRI) de Davis. En este estudio se contó con una población de 184 adolescentes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, en Perú. Como

resultado se obtuvo una relación de intensidad moderada entre las variables, lo cual explica que mientras más favorable es el funcionamiento familiar existen más probabilidades de poseer un mayor nivel de empatía. Además, se encontró que la correlación es mayor en las mujeres en comparación a los hombres participantes de la investigación.

Dada la revisión de las investigaciones realizadas tanto a nivel nacional como internacional se observa que: las fuentes consultadas que contemplan las variables del presente trabajo contribuyen a una inclinación de la población a vincular los procesos empáticos con las actitudes hacia la discapacidad. A nivel internacional, se observa que el contacto con alguna persona que posea una discapacidad potenciará la efectividad de relaciones futuras laboral o emocional con personas con discapacidad. Se repite el panorama en la perspectiva nacional, pues existe relación significativa en los resultados de dichos estudios. Lo cual puede afirmar que, una vez generado el vínculo con una persona con discapacidad, los estigmas y el distanciamiento social reducen mejorando la calidad de las relaciones interpersonales. Traducido al entorno escolar, se podría predecir que los estudiantes al construir un vínculo con diversas personas, en especial con los alumnos con discapacidad, podrán ofrecer el apoyo que se requiere en diversas discapacidades.

En tanto a las coincidencias, se puede afirmar que varios estudios mencionan que mientras más frecuente sea el contacto con personas con discapacidad más positivo será la actitud, sobre todo si dicha persona es familiar directo o alguien cercano a la familia.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Actitudes hacia las personas con discapacidad

2.2.1.1. La discapacidad: definiciones y enfoques actuales

A lo largo de los años la discapacidad ha recibido diversos conceptos y enfoques según los contextos culturales y sociales.

Los modelos se plantean en base a cómo se ha percibido la discapacidad a través de los años. El primer modelo recibe el nombre de prescindencia, en la que se concibe la discapacidad como un factor religioso o marginador, en el cual la persona discapacitada no podía aportar nada significativo a la sociedad, se alejaba o aislaba a la persona de las decisiones y eventos sociales importantes (Tantaleán, 2019).

Posterior a ello se presentó el modelo médico-rehabilitador, en el cual se percibe a la discapacidad como un defecto que puede y debe ser curado o rehabilitado para que la persona pueda ser relevante para la sociedad (Barbosa et al., 2019; Tantaleán, 2019).

Mientras que el modelo más reciente y aceptado es el modelo social, el cual entró en vigencia el 3 de mayo de 2008 debido a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el cual afirma que la causa de la discapacidad parte de las barreras sociales. Estos son patrones de pensamiento y concepciones que las personas tengan sobre las limitaciones de las personas discapacitadas. En este modelo se opta por adecuar el contexto para que la persona discapacitada tenga oportunidades de desempeñarse en base a sus capacidades, gestionando las diferencias y encontrando formas de integrar la diversidad (Barbosa et al., 2019; Tantaleán, 2019).

En Perú la Ley N° 29973, la ley general de las personas con discapacidad. se define la discapacidad como una condición en la que un individuo o más “[...] presentan una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente, que al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (art. 2).

Complementando lo explicado previamente, Verdugo (2005) afirma que la discapacidad se puede presentar en 3 diferentes modos: una deficiencia física, limitaciones en las actividades cotidianas y dificultades en el desempeño social. Desde esta perspectiva se reafirma que la discapacidad es producto netamente de la interacción de las capacidades individuales con las normas y parámetros establecidos por la sociedad (Meneses, 2016).

En el contexto nacional peruano, se denomina discapacidad a cualquier deficiencia permanente en el aspecto sensorial, físico, mental o intelectual que, al interactuar con diversas barreras sociales, limiten el ejercicio de sus derechos de manera plena y efectiva (MINSA, 2024).

2.2.1.2. Actitudes: definición, modelos y componentes

Las actitudes pueden entenderse como la predisposición propia influenciada en gran medida por las diversas experiencias individuales, estas influyen directamente en la forma en que interpretamos la realidad y determinan nuestras valoraciones frente a distintos aspectos de la vida o situaciones en la que nos enfrentamos. Por lo tanto, las actitudes son fundamentales la interacción con nuestro entorno y a través de estas se van a formar nuevas atribuciones y maneras de percibir la vida (Plasencia, 2017, Martínez & Bilbao, 2011).

Existen diversos enfoques según Sánchez y Mesa (1998, como se cita en Meneses, 2016). Estas son:

- Definiciones de carácter social, se explica que las personas expresan a nivel individual los valores o normas sociales de un grupo, agilizando la comunicación, integración y aceptación en el contexto social.
- Definiciones conductuales: Para esta definición la actitud es la predisposición para realizar una acción o ejecutar una determinada respuesta.
- Definiciones cognitivas: A diferencia del paradigma conductista, el modelo cognitivo propone que las actitudes son el conjunto de predisposiciones para las atribuciones o pensamientos respecto a un objeto o situación. Dichas predisposiciones se rigen por los conocimientos y esquemas mentales adquiridos de la interacción con el medio.

Las actitudes poseen tres diferentes concepciones sobre su estructura: modelo unidimensional, modelo bidimensional y modelo tridimensional (Herrera, 2012; Meneses, 2016).

El modelo unidimensional, se caracteriza por diferenciar el concepto de actitud al del sistema de creencias y de intención conductual. Para este modelo la actitud equivale a los sentimientos de simpatía o antipatía, aceptación y rechazo hacia el objeto, siendo de enfoque emocional (Herrera, 2012). Mientras que el modelo bidimensional sostiene que la actitud contempla dos componentes: un componente afectivo y el cognitivo, existiendo una estrecha relación entre ambos. En este modelo se omite el aspecto emocional proponiendo que las actitudes son guiadas únicamente por el sistema de creencias y la ejecución de conductas aprendidas (Meneses, 2016). Por último, el modelo tridimensional explica que las actitudes se pueden organizar en tres componentes, los cuales diversifican la actitud y al mismo tiempo guardan una estrecha relación entre sí. Estos son:

- **Componente afectivo:** es el componente fundamental de las actitudes, consiste en el sentimiento en favor o en contra de un estímulo social. Es el componente que permite al sujeto vivir diversas experiencias con el objeto, de resultado negativo o positivo. Siendo este componente el que define la actitud, debido a que los sentimientos son el componente formal de las actitudes (Herrera, 2012; Meneses, 2016).
- **Componente cognoscitivo:** es la representación cognitiva resultante de las percepciones, pensamientos y creencias sobre el objeto y sus características (Meneses, 2016). Asimismo, este componente evalúa la información o el conocimiento que el sujeto posea sobre el objeto; por lo que estas representaciones cognitivas "sirven para orientar y preferir en un determinado contexto social o científico" (Bolívar, 1992, p. 108, citado por Herrera, 2012).
- **Componente conductual:** se le considera el componente activo de las actitudes, por el cual realizamos determinada acción. Esto incluye la intención de la realización de una acción, así como su ejecución (Herrera, 2012). Está influenciado por los dos componentes previos, afectivo y cognoscitivo, "ya que en función de las creencias que se tenga de un objeto y del sentimiento que este provoque, se actuará de una determinada manera" (Meneses, 2016, p. 22). Asimismo, para la evaluación se prioriza la intención o el deseo de realizar determinada acción mucho más que la ejecución de la conducta (Martínez & Bilbao, 2011).

2.2.1.3. Actitudes hacia las personas con discapacidad

Según Verdugo, Arias y Jenaro (1994) las actitudes hacia las personas con discapacidad se expresan como la predisposición individual a un trato específico a una población o situación

específica. Gracias a esta definición se crea la Escala de Actitudes hacia la discapacidad, escala en la que se identifican 5 subescalas las cuales son:

- Reconocimiento/Negación de derechos: Capacidad de reconocer y aceptar que las personas con discapacidad tienen acceso a los derechos de casarse, tener una familia, trabajo, casa propia, préstamos y cuenta bancaria, así como todos los demás.
- Valoración de capacidades y limitaciones: Refiere a la “noción que pueda tener una persona con respecto a las capacidades de aprendizaje y desempeño de una persona con discapacidad, orientadas siempre a la ejecución o cumplimiento de tareas u ocupaciones” (Plasencia, 2017, p. 31).
- Implicancia personal: Explica los juicios referidos a comportamientos concretos que una persona puede ejecutar al encontrarse con una persona que posea alguna discapacidad.
- Asunción de roles: Contempla la idea que tiene la persona con respecto a la concepción que tiene una persona con discapacidad acerca de su propia imagen, confianza y valor.
- Calificación genérica: Son las atribuciones o etiquetas que se tienen hacia las personas con discapacidad sugiriendo rasgos de su conducta o su personalidad.

2.2.1.4. Rol de las actitudes en la inclusión educativa

Las actitudes son de carácter individual y regulan las conductas de respuesta que se realizan al enfrentarse a un estímulo. Desde esta perspectiva se menciona que las actitudes debido a su componente cognitivo son aprendidas (Moreno et al., 2022). Además de explicar que se pueden generalizar y estabilizar para el mantenimiento de una determinada actitud, esta permanencia está basada en la coherencia que se guarde entre los componentes de esta actitud. Lo cual

explicaría que una actitud puede cambiar siempre y cuando exista una variación notable en alguno de sus componentes derivado de la vivencia de nuevas experiencias (Paico, 2020; Martos et al, 2019).

Dado lo anterior se afirma que las actitudes hacia la discapacidad son de relevancia en el ámbito escolar debido a su impacto en la convivencia y a los vínculos futuros de las personas dentro de la sociedad. Además de existir leyes vigentes que obligan a las instituciones educativas a brindar sus servicios a niños neurodivergentes. Esto posiciona a los niños que no tienen discapacidad o condición ante un nuevo estímulo, del cual aprenderán a generar y compartir una postura respecto al trato con el resto.

2.2.2. Empatía y reactividad interpersonal

2.2.2.1. Definición de empatía

La reactividad interpersonal se define como la capacidad y predisposición de una persona para responder emocional y cognitivamente ante las experiencias de otros. Este término incluye a la empatía, ya que su medición se utiliza para comprenderla de manera multidimensional. También se puede diferenciar la reactividad interpersonal y la empatía, desde la perspectiva que el primero responde a un fenómeno social general, mientras que el otro refiere a los mecanismos mentales por los cuales evidenciamos la empatía y, por lo tanto, puede ser medida (De Corte et al., 2007; Cuffs et al., 2016; Ahuatzin et al., 2019).

El término empatía, proviene etimológicamente de palabras que significan “sentirse dentro de” (del alemán), “cualidad de sentirse dentro” (del griego). Definido de igual manera como la reacción a la experiencia observada en otro y la comprensión cognitiva de las emociones, pensamientos y acciones de los demás (Acasiete, 2015; Caballo & Verdugo, 2005; Davis, 1983).

Varios autores coinciden en que la empatía tiene dos tipos de respuesta, estas son la respuesta cognitiva y la respuesta emocional. Entre ellos, el modelo propuesto por Davis, publicado en 1983, explica que la respuesta cognitiva consiste en la habilidad para comprender eficazmente la perspectiva del otro, mientras que la respuesta emocional es la reacción referente al estado emocional del otro sujeto. Además, desde la perspectiva multidimensional planteada por Davis, se define la empatía como un proceso en el cual hay reacciones emotivas y no emotivas cuando una persona se pone en el lugar de otra (Davis, 1983; Acasiete, 2015; Cruzado, 2017; Cuffs et al., 2016).

2.2.2.2. Teorías que explican la empatía

Desde la perspectiva de los componentes biológicos de la empatía, varios autores afirman que esta habilidad es mayormente innata en el ser humano. Así como muchas habilidades del ser humano está guiado por el funcionamiento de circuitos cerebrales específicos que generan una respuesta en diversos momentos, tanto al observar la situación como al actuar (Gallese, Keysers & Rizzolatti, 2004).

Otra perspectiva refiere a la empatía como desarrollo cultural, existen muchos autores que sostienen que no se transmite genéticamente, sino por medio del desarrollo de la socialización a lo largo de la vida, aquí se menciona la imitación, proceso que es realizado gracias a las neuronas espejo (Cruzado, 2017; Acasiete, 2015).

En tanto a la neurociencia se observan estudios que revelan la capacidad del ser humano para poder ser empáticos. “Estos estudios han identificado áreas de procesamiento emocional, ligadas con la empatía: el lóbulo prefrontal medial, lóbulo temporal, surco temporal superior, lóbulo parietal inferior y estructuras límbicas” (Cruzado, 2017, p. 40-41).

A continuación, se presentan las siguientes teorías que explican la adquisición de la empatía:

Teoría de las neuronas espejo

En esta teoría reforzada por la neurociencia se menciona que existe un registro de activación de las neuronas en la zona premotora, la encargada de planear movimientos. Estos patrones de activación responden a conductas previamente enseñadas. Además, mencionan que esta activación no sucede solo cuando se realiza la acción, sino que juntamente con la visualización del objeto (Acasiete, 2015; Cruzado, 2017).

Modelo cognitivo de Kohlberg

Por otro lado, el modelo cognitivo de Kohlberg define la empatía como la capacidad de cognición para explicar una situación moral. Asimismo, afirma que existen bases cognitivas de emoción moral en todas las personas. La postura de Kohlberg realiza un hincapié en la inherencia de la empatía en las personas, lo que produce la necesidad de que la educación y la sociedad lograr organizar dichas conductas para el logro de mejoras en esta capacidad (Acasiete, 2015).

Modelo multidimensional de Davis

El modelo multidimensional de Davis explica la empatía o reactividad emocional como el proceso en el cual hay reacciones emotivas y no emotivas hacia un estímulo en específico y, como se mencionaba anteriormente, responde a dos componentes: el componente cognitivo y el componente afectivo, los cuales interactúan e influyen mutuamente (Acasiete, 2015; Cruzado, 2017).

Davis (1983) tomó este modelo para aplicarlo en la construcción de la prueba Interpersonal Reactivity Index (IRI) en la cual se contempla la dimensión cognitiva y la dimensión afectiva. La primera se describe como el intento o ensayo de comprender las emociones experimentadas por el otro procediendo a la creación y suposición de los estados mentales de los demás. En esta dimensión se toman en cuenta dos subdimensiones: Fantasía y Toma de perspectiva. La fantasía recurre a la capacidad empática de una persona para identificarse con personajes o situaciones ficticias, mientras que la toma de perspectiva se define como la capacidad para representarse en los pensamientos y motivos de los demás (Cruzado, 2017; Davis, 1983; Plasencia, 2017).

Por otro lado, se observa que en la dimensión afectiva se explica como la reacción emocional que un sujeto puede experimentar al observar las emociones vividas por otros. Para esta dimensión el autor consideró dos subdimensiones las cuales son: Preocupación empática, la cual se refiere a toda inclinación por experimentar sentimientos de compasión y preocupación por el otro y el Malestar personal refiere al estado de ansiedad producido por la exposición a un evento desagradable que le sucede a otra persona (Cruzado, 2017; Davis, 1983; Plasencia, 2017).

2.2.2.3. La empatía en la escuela

En la vida social el ser humano se enfrenta con diversas situaciones en las que adquieren aprendizajes sobre todo en el ámbito emocional. La capacidad empática de un sujeto puede ser influenciada en gran medida por el nivel de socialización que presente, por ello la escuela no es un ambiente ajeno al aprendizaje de conductas sociales y empáticas (Cruzado, 2017; Plasencia, 2017).

Esta tarea del desarrollo no deja de ser responsabilidad de la familia, pues en conjunto la escuela y el hogar forman las bases para el aprendizaje de la empatía y más habilidades sociales. “En la vida escolar la empatía se relaciona con las competencias ciudadanas, como el aprender a ser y a convivir en comunidad. La escuela tiene la función de regular los aprendizajes obtenidos en la familia” (Cruzado, 2017, p, 43).

Dado las edades contempladas dentro de este estudio, etapa denominada como adolescencia. La cual se define como un periodo de la vida que se ubica entre los 13 a los 19 años, dentro de este rango de edad se presentan las primeras manifestaciones de madurez en el ámbito sexual, además de observarse un desarrollo de la socialización obteniendo un estatus social como adulto independiente (Cruzado, 2017).

A lo largo de la adolescencia se experimentan cambios económicos, culturales, el desarrollo del conocimiento. Dichos cambios logran generar crisis y conflictos con ellos mismos o con su entorno. Otros de los procesos notables dentro de la adolescencia son el desarrollo físico, cognitivo y social (Cruzado, 2017).

Dado a los cambios que presentan los adolescentes, no solo físico, sino prioritariamente emocional, es necesario observar con detenimiento las actitudes que esta población tenga sobre diversas situaciones, dado que sus experiencias de vida requerirán más recursos afectivos, emocionales y sociales para adaptarse adecuadamente a cada demanda.

2.2.3. Realidad nacional respecto a la inclusión

2.2.3.1. Definición de educación inclusiva

La educación inclusiva, como modelo responde a la necesidad de integrar a todas las personas al derecho de recibir educación. Esta exigencia parte de un contexto internacional, en el cual la Declaración de Salamanca de 1994, prioriza que los sistemas educativos sean abiertos y

accesibles para todos los estudiantes, sin diferenciar sus características personales o barreras sociales. De igual manera, gracias a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, se firma un compromiso para garantizar la educación inclusiva, promoviendo la accesibilidad, participación y aprendizaje efectivo de todas las personas, incluyendo a las personas con discapacidad.

Además, teniendo en cuenta que, dentro de este enfoque, se contempla la equidad, la cual refiere la división de recursos según la necesidad particular de cada persona. Esta última es diferente a la igualdad, que se refiere a dar a todos por igual. (Duk y Murillo, 2009) Ambos son conceptos que pueden confundirse dentro de la educación inclusiva, dado que para brindar oportunidades a los estudiantes se debe tener en cuenta las fortalezas, barreras y oportunidades (Mesías et al., 2023).

Es importante también contemplar en las aulas a los estudiantes según los posibles retos que tengan debido a un problema del neurodesarrollo. Para ello se afirma que el neurodesarrollo es un “proceso ordenado y orquestado en que el cerebro va adquiriendo una organización crecientemente compleja que se manifiesta en nuevas habilidades funcionales, mejor funcionamiento adaptativo y finalmente en un desarrollo humano positivo” (Förster & López, 2022, p. 339)

Respecto al ámbito nacional, el último censo brindó información sobre las personas con discapacidad. Según el Censo Nacional 2017, realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] se evidenció que las personas discapacitadas en el país superan los 3 millones, de los cuales 56.7% son mujeres y 43.3% son varones. Respecto a la edad se observa mayor porcentaje en adultos mayores. Las discapacidades más frecuentes se relacionan al aspecto médico como: dificultad para ver (48.3%) y dificultad para moverse (15.1%). Se

menciona además que el 77,3% cuenta con un seguro de vida, permitiéndoles atención médica pertinente (INEI, 2019).

La plena inclusión de todas las personas es aún un reto a nivel nacional, las barreras de accesibilidad en transportes y espacios públicos son significativas, así como en los medios de comunicación. Otro ámbito que presenta una limitante es el laboral, a veces los puestos de trabajo no se adecuan a las capacidades de estas personas. Asimismo, el sistema de salud en muchas ocasiones no logra brindar un servicio pleno en tanto a cuidados, terapias de rehabilitación. En educación, pese a las políticas actuales, aún se observan barreras que no permiten la correcta adecuación de los infantes con discapacidad (Andina, 2023; Naciones Unidas en Perú, 2025; Radio Nacional, 2023).

2.2.4. Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y empatía

Varios estudios sugieren que los elementos cognitivos de la empatía, *Toma de perspectiva* y *Preocupación empática*, influyen en la formación de actitudes más inclusivas hacia las personas con discapacidad (Martos et al., 2019; Mirete et al., 2020). Sin embargo, dependiendo del contexto, los resultados pueden ser variados o inesperados, dado que en ciertas situaciones los altos niveles de empatía se han vinculado con actitudes menos favorables, lo que pone de manifiesto la complejidad de esta relación (Fuentes & Toro, 2019). Con frecuencia, las investigaciones subrayan la influencia de elementos sociodemográficos, tales como el género y la experiencia anterior de coexistencia con individuos con discapacidad, en la formación de estas actitudes. Además, otros estudios han demostrado un impacto positivo y relevante entre ambos constructos, lo que repercute en la importancia de fomentar la empatía en entornos educativos para promover el respeto y la inclusión (Zambrano, 2024).

En esta misma línea, la empatía guarda una relación predictora de actitudes favorables hacia las personas con discapacidad, pero no es el único predictor. Aunque en ciertos contextos se puede encontrar influencias positivas y negativas al mismo tiempo en diversas dimensiones de cada escala (Plasencia, 2017; Ahuatzin et al., 2019).

De forma complementaria, Armstrong et al. (2015) refuerza que el contacto frecuente y significativo con individuos con discapacidad contribuye a la reducción de prejuicios, lo que a su vez favorece el desarrollo de actitudes más positivas y favorables.

2.3. Definición de términos básicos

- **Adolescencia:** Etapa de la vida del ser humano en el cual se producen cambios físicos, cognitivos y sociales. Estos afectan a la interacción de la persona con el entorno.
- **Actitudes:** “Un estado de predisposición mental o neuronal, organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con los que está relacionada” (Allport, 1935; p. 810, citado por Martínez & Bilbao, 2011).
- **Educación inclusiva:** Es un modelo educativo centrado en la integración educativa de alumnos con diversas discapacidades, diagnósticos o situaciones socioemocionales. En este modelo se apoya a los estudiantes a acceder a la educación brindando los apoyos necesarios.
- **Discapacidad:** Se entiende como las limitaciones o restricciones derivadas de una deficiencia o condición, generalmente asociada a un diagnóstico médico, que afectan la capacidad de una persona para desenvolverse dentro de los parámetros considerados habituales en su contexto social. (Saavedra et al., 2014).

- Reactividad interpersonal: También denominada empatía. Se define como un proceso en el cual hay reacciones emotivas y no emotivas cuando una persona se pone en el lugar de otra. En este proceso se observan componentes cognitivos y emocionales.



3. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis general

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.

3.2. Hipótesis específicas

- Existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad, y sus dimensiones, y toma de perspectiva en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad, y sus dimensiones, y la fantasía en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad, y sus dimensiones, y la preocupación empática en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad, y sus dimensiones, y el malestar personal en alumnos de séptimo ciclo de EBR de instituciones educativas de distritos de Lima Sur.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en las correlaciones de las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal en alumnos de secundaria, según el tipo de gestión de la institución educativa.

- Existen diferencias estadísticamente significativas en las correlaciones de las actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal en alumnos de secundaria, según el sexo de los participantes.

3.3. Variables

Variable 1: Actitudes hacia las personas con discapacidad

Definición conceptual: Refiere a la predisposición de una persona hacia el rechazo o la aceptación de la integración de las personas con alguna discapacidad. Las dimensiones que conforman estas actitudes son las siguientes: *Valoración de capacidades y limitaciones*, *Reconocimiento/negación de derechos*, *Implicación personal*, *Calificación genérica* y *Asunción de roles* (Verdugo, Arias y Jenaro, 1994).

Tabla 1

Cuadro de Operacionalización de las Actitudes Hacia las Personas con Discapacidad

Definición conceptual	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Refiere a la predisposición a favor o en contra (aceptación o rechazo) de un sujeto ante alguna persona que posea discapacidad. (Verdugo, Arias y Jenaro, 1994),	Valoración de Capacidades y Limitaciones	1*, 2*, 4*, 7*, 8*, 13, 16, 21, 29*, 36	Ordinal
	Reconocimiento/Negación de Derechos	6*, 9, 12, 14, 15*, 17*, 22, 23*, 27, 35*, 37*	
	Implicación Personal	3, 5*, 10*, 11, 25*, 26*, 31*	
	Calificación Genérica	18*,20,24*,28*,34*	
	Asunción de Roles	19,30,32,33	

Nota. *Ítems inversos

Variable 2: Reactividad interpersonal

Definición conceptual: Se entiende la reactividad interpersonal como un proceso en el cual se evidencian reacciones emotivas y no emotivas cuando el sujeto comprende y experimenta los procesos emocionales del otro. Para la valoración de la empatía se tiene en cuenta las dimensiones: *Toma de perspectiva*, *Fantasía*, *Preocupación empática* y *Malestar personal* (Davis, 1983).

Tabla 2

Cuadro de Operacionalización de Reactividad Interpersonal

Definición conceptual	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Es un proceso que implica tanto respuestas emocionales como cognitivas, mediante el cual una persona logra situarse en la perspectiva de otra, comprendiendo sus pensamientos y sentimientos (Davis, 1983).	Toma de perspectiva	3*, 8, 11, 15*, 21, 25, 28	Ordinal
	Fantasía	1, 5, 7*, 12*, 16, 23, 26	
	Preocupación empática	2, 4*, 9, 14*, 18*, 20, 22	
	Malestar personal	6, 10, 13*, 17, 19*, 24, 27	

Nota. *Ítems inversos

4. Metodología

4.1. Nivel de investigación

La presente investigación responde un nivel descriptivo el cual Arias (2012) explica que “consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 24), correspondiendo a una de las categorías de este nivel siendo una investigación correlacional, que se define como una “Su finalidad es determinar el grado de relación o asociación (no causal) existente entre dos o más variables” (p. 25).

4.2. Tipo de investigación

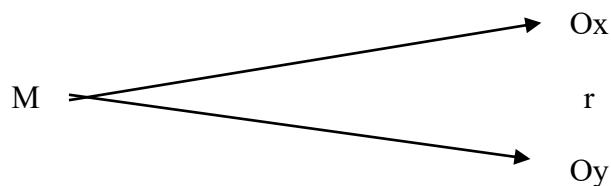
La investigación sigue un enfoque cuantitativo, manejando todos los datos obtenidos por medio de procesos estadísticos (Hernández, Fernández, Baptista, 2014).

4.3. Diseño de investigación

El diseño es correlacional porque “se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados” (Sánchez & Reyes, 2015, p. 119).

Figura 1

Esquema del Diseño Correlacional



Donde:

M: Muestra

Ox: Actitudes hacia las personas con discapacidad

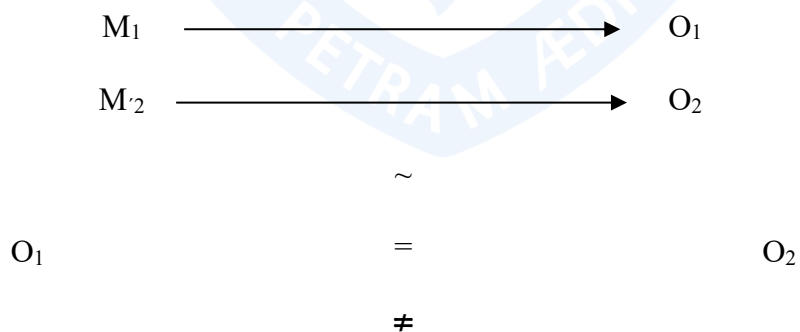
Oy: Nivel de empatía

r: posible relación

También, se empleó el diseño comparativo con el fin de establecer una diferencia entre los resultados de la correlación de las variables principales, las actitudes hacia la discapacidad y reactividad interpersonal. El diseño tiene como finalidad “[...] recolectar información relevante en varias muestras con respecto a un mismo fenómeno o aspecto de interés y luego caracterizar este fenómeno en base a la comparación de los datos recogidos [...]” (Sánchez & Reyes, 2015, p. 118).

Figura 2

Esquema del Diseño Comparativo



Donde:

M_1, M_2 : Muestras

O_1, O_2 : Información de la correlación hallada

\sim : Semejante

$=$: Iguales

\neq : Diferentes

4.4. Población y muestra

La población fue conformada por 311 estudiantes de 4to y 5to de secundaria de 3 instituciones educativas, una de gestión pública y dos de gestión privada de distritos de Lima Sur.

El tipo de muestreo de la investigación fue no probabilístico intencional, en la cual la muestra fue escogida teniendo en cuenta algunos criterios de inclusión y exclusión. Se escogieron instituciones educativas a las cuales el examinador tiene acceso directo y cercano (Hernández et al., 2014).

Los criterios de inclusión para esta investigación son:

- Cursar cuarto o quinto año del nivel secundaria
- Pertener a una escuela pública o privada
- No presentar alguna necesidad educativa asociada o no a discapacidad

Los criterios de exclusión de la muestra son:

- Presentar alguna necesidad educativa asociada o no a discapacidad que dificulte la comprensión del objetivo de la investigación.

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada en esta investigación es la encuesta, que corresponde al uso de instrumentos que exploran una variable en específico. Para esta investigación se utilizaron dos instrumentos psicológicos, estos son: Escala de actitudes hacia la discapacidad de Verdugo (1994) y el Interpersonal Reactivity Index Davis (1983). A continuación, se describe cada una de las pruebas a utilizar:

Instrumento 1: Escala de Actitudes hacia las personas con discapacidad

Este instrumento se utiliza para medir las actitudes de los individuos hacia las personas con discapacidad creada por Verdugo, Arias y Jenaro en 1994. Se adaptó en Perú por Domínguez et al. (2013).

Ficha técnica

Nombre original: Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad

Autores: Verdugo, Arias y Jenaro

Estandarización: Dominguez, Villegas, Aquije, Castillo, Dulanto, Llontop y Rimachi, 2013

Administración: individual / colectiva

Duración: No hay tiempo límite, pero se espera terminar entre 10 a 15 minutos.

Propósito: “[...] medir las actitudes hacia las personas con discapacidad [...]” (Martínez & Bilbao, 2011, p. 58).

Edad de aplicación: 13 a 18 años

Áreas a evaluar: presenta 5 factores, el factor I (Valoración de las capacidades y limitaciones), factor II (Reconocimiento y negación de derechos), factor III (Implicación personal), factor IV (Calificación genérica), factor V (Asunción de roles).

Confiabilidad

Originalmente la prueba “[...] cuenta con estudios de fiabilidad (alfa de Cronbach.92) y validez (una general y otras específicas para deficiencias físicas, sensoriales y mentales)” (Plasencia, 2017). En la estandarización realizada en Lima se encontró que la consistencia interna del instrumento se explicó el coeficiente alfa total de la prueba con .879, mientras que el coeficiente alfa por factores se determinó para el factor I un alfa de .689, para el factor II un alfa de .787, para el factor III un alfa de .618, para el factor IV un alfa de .490, para el factor V un alfa de .623 (Dominguez, et. al., 2013).

Validez

En tanto a la validez de la prueba se comenta que “Se consideró adecuada la aplicación del análisis factorial confirmatorio, ya que este vino guiado por supuestos previos [...] y se le considera además como una aproximación fuerte a la validación de constructo” (Dominguez et al., 2013, p. 23).

Instrumento 2: Interpersonal Reactivity Index (IRI)

Para medir la variable de empatía se tomó en consideración el uso del IRI, elaborado originalmente por Mark Davis en 1980, posteriormente estandarizada en Perú por Acasiete (2015).

Ficha técnica

Nombre original: Interpersonal Reactivity Index

Autor: Mark Davis

Estandarización: Acasiete (2015)

Administración: individual / colectiva

Duración: No hay tiempo límite, pero se espera terminar en 10 minutos.

Propósito: El instrumento explora el constructo empatía, esta se observa en las diferentes subáreas que divide la prueba: Las dimensiones de Toma de Perspectiva y Fantasía representan el componente cognitivo de la empatía, al reflejar la capacidad del individuo para adoptar el punto de vista de otros. En cambio, las subescalas de Preocupación Empática y Malestar Personal se relacionan con la respuesta afectiva que surge ante las situaciones difíciles o experiencias negativas que atraviesan las demás personas (Acasiete, 2015).

Edad de aplicación: 14 años en adelante

Áreas a evaluar: Toma de perspectiva (PT), Fantasía (FS), Preocupación empática (EC) y Malestar personal (PD)

Confiabilidad

En la versión original se encuentra los coeficientes alfa por cada área: Fantasía (Hombres .78, mujeres .79), Toma de perspectiva (Hombres .71, mujeres .75), Preocupación empática (Hombres .68, mujeres .73), Malestar personal (Hombres .77, mujeres .75). En tanto a la estandarización en Perú realizada por Kevin Acasiete se expresa que la confiabilidad por áreas resulta de la siguiente manera: Toma de Perspectiva se encuentra un alfa total de 0.706,

eliminando el enunciado número 15; Fantasía, alfa total de 0.715; Preocupación empática, alfa total de 0.717; y Malestar personal, alfa total de 0.752. La presentación final de este instrumento cuenta con 27 enunciados.

Validez

En relación a la validez de la prueba original se realizó, por un lado, la validez convergente y discriminante. Esto significa que las dimensiones de este instrumento evidenciaron correlaciones significativas con otros instrumentos que miden el constructo de empatía y que, al mismo tiempo, demostraron independencia con constructos teóricamente distintos. (Davis, 1983).

Por otro lado, se realizó la validez de contenido con el apoyo de 10 jueces expertos. De este modo, se concluyó que los ítems de la escala cumplían con los criterios establecidos y podían conservarse para su aplicación en el contexto nacional (Acasiete, 2015).

4.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Técnicas de procesamiento

Como primer paso se identificó las escuelas con las que se trabajó, confirmando la modalidad en la que se realizó la toma del instrumento. Luego de ello se solicitó una carta de presentación al centro de investigación de la universidad, la cual se presentó a cada una de las escuelas participantes y se coordinó la fecha para las evaluaciones. Asimismo, se enviaron los consentimientos informados a los padres de familia.

El proceso para la evaluación en modalidad virtual fue la conexión al meet de la escuela, después de la presentación se explicó brevemente el objetivo de la evaluación, se compartieron

los enlaces de los formularios de Google y se resolvieron las dudas. Dado que el formulario de Google tiene la opción de respuesta obligatoria, no se tuvo que revisar si todas las preguntas tenían respuesta. Para la evaluación de manera presencial se llevó copias de ambas escalas, ingresando a las aulas se presentó y explicó el objetivo de la visita, se entregó y se recalcó la necesidad de responder todas las preguntas. Se resolvieron las dudas de los participantes y se recogieron las pruebas.

Análisis de datos

Preliminarmente, se verificó la presencia de datos perdidos o valores atípicos, para lo cual se utilizará el software IBM SPSS versión 29 y Jamovi. Luego se realizó el análisis descriptivo de los ítems que incluye medidas de tendencia central, dispersión y deformación.

El análisis inferencial comprendió la evaluación de normalidad, que se realizó con el estadístico Kolmogorov – Smirnov, el cual se aplicó y al encontrar una distribución no normal se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman. De igual manera se decidió usar el t de student y la u de mann whitney para cada variable, ya que una de ellas si tenía distribución normal. Se realizó primero el análisis general y luego por factores, para obtener un análisis completo. Para comparar los coeficientes de correlación se usó de la Z de Fisher, con la cual se evaluó la significancia de la diferencia y su magnitud. Vale aclarar que los cálculos se realizaron con un nivel de confianza del 95% y error estimado del 0.05.

5. Resultados

5.1. Análisis descriptivo

A continuación, se muestran los análisis descriptivos de los datos recolectados. En la figura 3 se muestran los porcentajes de la población según el sexo de los participantes, en la presente investigación se analizó las respuestas de 155 varones estudiantes de tercer a quinto grado de secundaria de las diferentes instituciones, representado por el 49.8%. Mientras que las mujeres fueron 156, también del mismo grupo etario, representando el 50.2%.

Por otro lado, en la figura 4 se muestra la distribución de dicha población según el tipo de gestión de la institución educativa, observando que 134 estudiantes pertenecen a una institución educativa de gestión privada, siendo el 43.1% del total. Respecto a los estudiantes que asisten a una escuela pública, se reporta que son 177, representando el 55.9%.

Figura 3

Distribución de los participantes según sexo

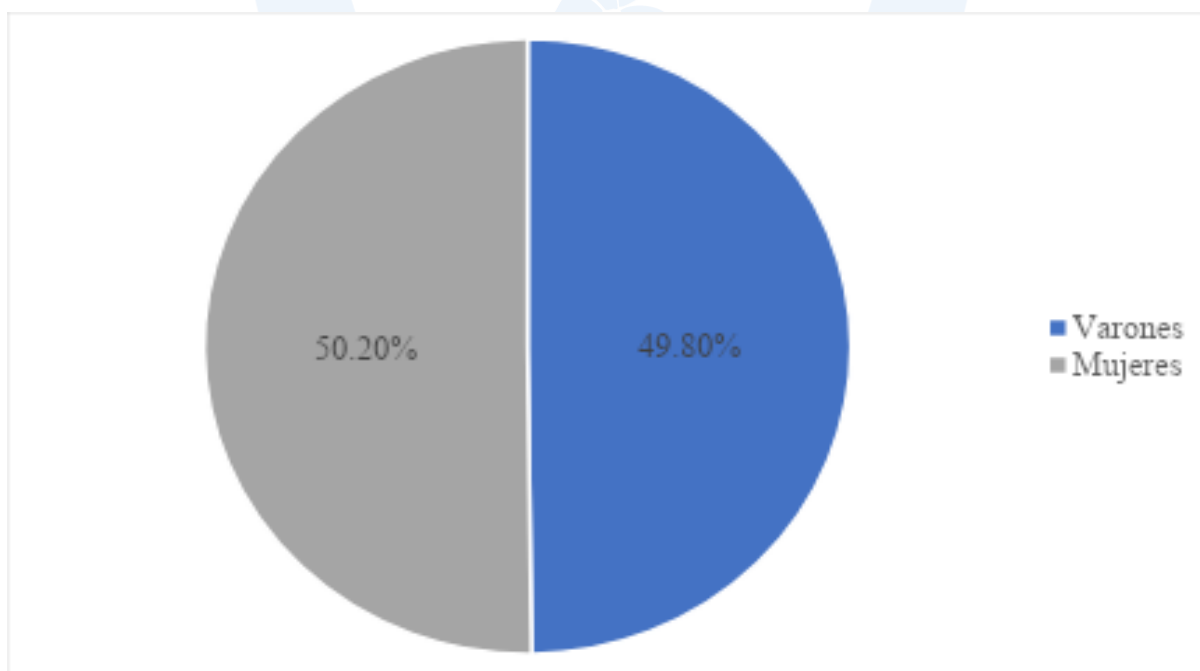
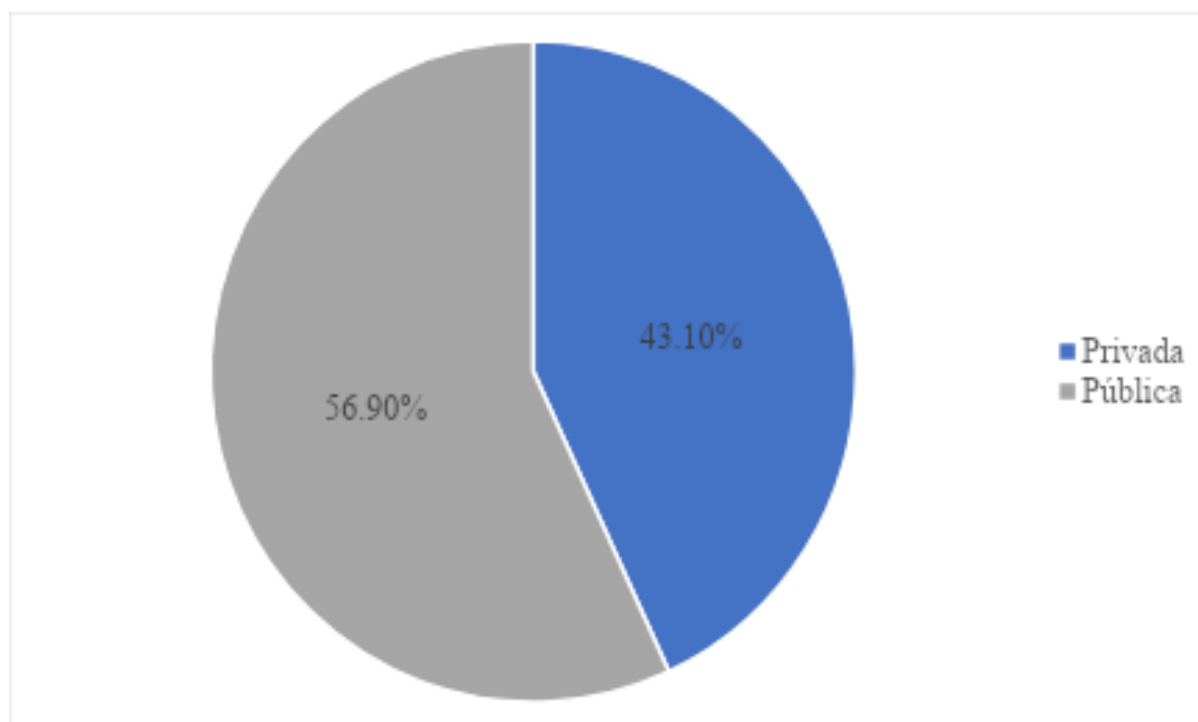


Figura 4

Distribución de los participantes según tipo de gestión de la escuela



En la tabla 3, se muestran los análisis descriptivos de la Escala de Actitudes hacia las personas con Discapacidad, aquí observamos que la escala total reporta un mínimo de 86 y un máximo de 218, con una media de 176.32 y desviación estándar de 21.05, lo que indica una dispersión moderada en las respuestas. La asimetría ($A = -0.74$) y curtosis ($C = 0.83$) sugieren una distribución sesgada hacia la derecha y una forma ligeramente leptocúrtica. Asimismo, se especifican los estadísticos descriptivos por cada factor de la escala utilizada. Para *Valoración de capacidades* se obtuvo una media de 43.97 y una desviación estándar de 6.44, el factor *Implicancia personal* obtuvo una media de 35.74 y una desviación estándar de 5.19, para *Reconocimiento/Negación de derechos* se obtuvo una media de 57.16 y una desviación estándar de 7.57, para *Calificación genérica* se obtuvo una media de 21.05 y una desviación estándar de 3.55, finalmente para *Asunción de roles* se obtuvo una media de 18.39 y una desviación estándar de 3.42.

Tabla 3*Estadísticos descriptivos de Escala de Actitudes hacia la Discapacidad*

	Min	Max	M	DE	A	C
Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad	86	218	176.32	21.05	-0.74	0.83
Valoración de capacidades y limitaciones	29	60	43.97	6.44	-0.01	-0.47
Implicancia personal	11	42	35.74	5.19	-1.06	1.79
Reconocimiento/Negación de derechos	23	66	57.16	7.57	-1.22	1.82
Calificación genérica	7	30	21.05	3.55	-0.05	0.91
Asunción de roles	8	24	18.39	3.42	-0.40	-0.23

Nota. Min: Mínimo, Max: Máximo, M: Media, DE: Desv. estándar, A: Asimetría, C: Curtosis

En la tabla 4, se muestran los análisis descriptivos del Índice de reactividad interpersonal en al que se reporta en la escala total una puntuación mínima de 50 y una puntuación máxima de 128, además de una media de 89.80 presentando una desviación estándar de 14.40. Respecto a la asimetría ($A=0.12$) y curtosis ($C=-0.19$) presenta una distribución sesgada hacia la izquierda y una distribución platicúrtica leve. Respecto a los factores se observa que el factor *Toma de perspectiva* presenta una media de 22.81 con una desviación estándar de 4.78. En el factor *Fantasia* se reporta una media de 22.31 con una desviación estándar de 5.13. Respecto al factor *Preocupación empática* se presenta una media de 24.97 y una desviación estándar de 5.33. Para el factor *Malestar personal* se obtuvo una media de 19.72 y una desviación estándar de 5.13.

Tabla 4*Estadísticos descriptivos de Índice de reactividad Interpersonal*

	Min	Max	M	DE	A	C
Índice de Reactividad Interpersonal	50	128	89.80	14.40	0.12	-0.19
Toma de perspectiva	9	35	22.81	4.78	0.05	-0.24
Fantasia	10	35	22.31	5.13	0.18	-0.49
Preocupación empática	8	35	24.97	5.33	-0.47	0.10
Malestar personal	7	34	19.72	5.13	0.24	-0.36

Nota. Min: Mínimo, Max: Máximo, M: Media, DE: Desv. estándar, A: Asimetría, C: Curtosis

En la tabla 5 se muestra el análisis de normalidad de ambas variables, para este análisis se utilizó Kolmogorov-Smirnov, debido al tamaño de la muestra (N=311). Los resultados de la primera variable sugieren una distribución no normal de los datos. Mientras que, la segunda variable, Reactividad Interpersonal evidencia que sigue una distribución normal. Considerando la distribución de ambas variables, se ajustan los estadísticos a utilizar para la correlación y comparación en posterior.

Tabla 5*Prueba de normalidad*

Variables	Estadístico	gl	Sig.
Escala de actitudes hacia la discapacidad	.072	311	.001
Interpersonal Reactivity Index	.034	311	.200

En la tabla 6, se analiza las diferencias entre los puntajes obtenidos según las características de la población, sexo y gestión de la institución educativa. Para la variable

actitudes hacia las personas con discapacidad se utilizó la prueba U de Mann -Whitney debido a que la distribución de la variable no es normal. Respecto a las diferencias según sexo, se observa que el p-valor obtenido es de 0.001 indicando una diferencia estadísticamente significativa y se rechaza la hipótesis nula. Para este caso las mujeres presentan mayores puntuaciones, reflejando una mejor actitud hacia las personas con discapacidad. Mientras que, en el análisis de diferencias de puntajes según gestión de la escuela; se obtuvo un p-valor de 0.517, dicho valor sugiere que no se encuentran diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 6

Comparación de actitudes hacia las personas con discapacidad según sexo y tipo de gestión educativa

VARIABLES DE COMPARACIÓN	Rango promedio	U	Z	P-valor
Según sexo		14724.50	3.32	0.001
Varones	139.00			
Mujeres	172.89			
Según gestión		11350,5	-0.65	0.517
Pública	153.13			
Privada	159.79			

En la tabla 7, se comparan las puntuaciones obtenidas respecto a la variable reactividad interpersonal. Al igual que la tabla anterior se analizarán las diferencias según sexo y gestión de las instituciones de las que provienen. En este caso se utiliza la prueba estadística T de student, debido a que esta variable presenta una distribución normal. Se observa un p valor menor a 0.001, lo cual sugiere que existen diferencias significativas entre hombres y mujeres. Reportando una media para los varones de 84.95 y para las mujeres de 94.62. Por otro lado,

para la diferencia analizada según gestión de la institución educativa a la que asisten se reportó un valor de 0.519, sugiriendo que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones de escuelas públicas y privadas.

Tabla 7

Comparación de Reactividad interpersonal según sexo y tipo de gestión educativa

VARIABLES DE COMPARACIÓN	Media	T	gl	Diferencia de medias	P-valor
Según sexo		-6,27	309	-9.66	<0.001
Varones	84.95				
Mujeres	94.62				
Según gestión		-0.21	309	-0.34	0.519
Pública	89.95				
Privada	89.60				

Dados los resultados previos de la comparación de los puntajes según sexo y gestión de los participantes, se afirma que existen diferencias significativas entre los varones y las mujeres, por lo que se realizaron baremos para las variables para cada uno de ellos. En la tabla 8 se presentan los baremos obtenidos de la escala general y sus dimensiones separado según el sexo de los participantes. En los baremos se categorizan en tres niveles: desde el percentil 1 al 25 como *Desfavorable*, desde el percentil 26 a 74 como *Neutro* y del percentil 75 en adelante como *Favorable*.

Tabla 8*Baremos de la Escala de Actitudes hacia la Discapacidad según sexo de los participantes*

Dimensiones	Sexo	Desfavorable	Neutro	Favorable
Actitudes hacia las personas con discapacidad (Escala general)	Hombres	0 – 158	159 – 187	188 a más
	Mujeres	0 – 170	171 – 192	193 a más
Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad.	Hombres	0 – 38	39 – 47	48 a más
	Mujeres	0 – 40	41 – 48	49 a más
Reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad.	Hombres	0 – 55	52 – 61	62 a más
	Mujeres	0 – 55	56 – 63	64 a más
Implicancia personal en la persona con discapacidad.	Hombres	0 – 34	33 – 38	39 a más
	Mujeres	0 – 34	35 – 40	41 a más
Calificación genérica de la persona con discapacidad.	Hombres	0 – 18	19 – 22	23 a más
	Mujeres	0 – 19	20 – 22	23 a más
Asunción de roles de la persona con discapacidad.	Hombres	0 – 16	17 – 20	21 a más
	Mujeres	0 – 16	17 – 20	21 a más

Asimismo, para la variable reactividad interpersonal se generó baremos según las puntuaciones obtenidos, separados por sexo de los participantes debido a los resultados de las comparaciones de las puntuaciones. En la tabla 9 se presentan los baremos tanto de la escala general, como sus dimensiones. Estos están categorizados como *Bajo*, desde el percentil 1 al 25; *Medio*, desde el percentil 26 al 74; y *Alto*, desde el percentil 75 en adelante.

Tabla 9*Baremos del Índice de Reactividad Interpersonal según sexo de los participantes*

Dimensiones	Sexo	Bajo	Medio	Alto
Reactividad interpersonal (Escala general)	Hombres	0 – 76	77 – 93	94 a más
	Mujeres	0 – 86	87 – 103	104 a más
Toma de perspectiva	Hombres	0 – 20	21 – 24	25 a más
	Mujeres	0 – 19	20 – 26	27 a más
Fantasía	Hombres	0 – 17	18 – 22	23 a más
	Mujeres	0 – 21	22 – 26	27 a más
Preocupación empática	Hombres	0 – 21	22 – 27	28 a más
	Mujeres	0 – 22	23 – 29	30 a más
Malestar personal	Hombres	0 – 15	16 – 21	22 a más
	Mujeres	0 – 17	18 – 24	25 a más

En la tabla 10, se muestran los porcentajes encontrados según las categorías establecidas en los baremos de la variable actitudes hacia las personas con discapacidad.

A nivel general se observa para la categoría desfavorable un 26.5% de hombres y un 26.3% de mujeres, mientras que en la categoría Neutro se encuentra una mayor concentración en hombres (48.3%) y mujeres (48.7%); además, se reportan frecuencias similares en la categoría favorable con un 25.2% de hombres y un 25% de mujeres.

Mientras que el análisis por factor determinó que en el factor Valoración de capacidades en desfavorable se obtiene un 27.7% en hombres y un 25.0% en mujeres. En la categoría neutro se obtuvo un 47.1% en hombres y un 43.6% en mujeres, para la categoría favorable resultó un 25.2% para hombres y un 31.4% para mujeres, representando una concentración mayor.

Respecto al factor *Reconocimiento/Negación de derechos* se obtuvo en desfavorable un 25.8% en hombres y un 27.6% en mujeres, en la categoría Neutro se reporta un 45.2% en hombres y un 47.4%, en la categoría favorable un 27.1% de varones y un 25% de mujeres.

En el factor *Implicación personal* se muestra un 32.3% en hombres, encontrando mayor concentración, y un 25% de mujeres dentro de la categoría desfavorable. En neutro encontramos un 40.6% de hombres y un 47.4% de mujeres y para la categoría favorable se observa un 27.1% de varones y un 27.6% de mujeres.

En el factor *Calificación genérica* para la categoría desfavorable se obtiene un 25.8% de hombres y un 26.3% de mujeres, mientras que para la categoría neutro se obtiene 42.6% de hombres y un 46.1% de mujeres, para la categoría favorable se muestra un 31.6% de hombres y un 27.6% de mujeres.

En el último factor, *Asunción de roles*, se observa en la categoría desfavorable al 25.8% de los hombres y al 32.7% de las mujeres, para la categoría neutro se reportó el 47.7% de hombres y un 34% de mujeres, para la categoría favorable se observa un 26.5% y en mujeres un 32.3%. Siendo este factor el que presenta mayor diferencia entre las frecuencias de hombres y mujeres.

Tabla 10

Porcentajes por categoría según baremos de la Escala de Actitudes hacia las personas con Discapacidad

Dimensiones	Sexo	Desfavorable	Neutro	Favorable
Actitudes hacia las personas con discapacidad (Escala general)	Hombres	26.5%	48.3%	25.2%
	Mujeres	26.3%	48.7%	25.0%
Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad.	Hombres	27.7%	47.1%	25.2%
	Mujeres	25.0%	43.6%	31.4%
Reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad.	Hombres	25.8%	45.2%	29.0%
	Mujeres	27.6%	47.4%	25.0%
Implicancia personal en la persona con discapacidad.	Hombres	32.3%	40.6%	27.1%
	Mujeres	25.0%	47.4%	27.6%
Calificación genérica de la persona con discapacidad.	Hombres	25.8%	42.6%	31.6%
	Mujeres	26.3%	46.1%	27.6%
Asunción de roles de la persona con discapacidad.	Hombres	25.8%	47.7%	26.5%
	Mujeres	32.7%	34.0%	32.3%

En la tabla 11 se reporta las frecuencias de Reactividad interpersonal, en la cual se muestran las frecuencias encontradas según los rangos establecidos *bajo, medio y alto*. Para la escala general se observa que el 25.8% de hombres y un 28.2% de mujeres se encuentran dentro del rango Bajo, el 48.4% de hombres y el 44.2% de mujeres se encuentran en Neutro, mientras que el 25.8% de hombres y el 27.6% de mujeres se ubican en la categoría alto.

Respecto al factor *Toma de perspectiva* se observó que el 31.6% de hombres y el 25.6% de mujeres puntúan bajo, el 32.3% de hombres y el 53.9% de mujeres presentan un nivel medio, observando una mayor concentración de mujeres en esta categoría; mientras que el 36.1% de hombres y el 20.5% de mujeres se ubican en la categoría alto.

En el factor *Fantasia* el 28.4% de hombres y el 27.6% de mujeres se ubican en la categoría bajo, el 42.6% de hombres y el 40.3% de mujeres puntúan en un nivel medio; y el 29% de hombres y el 32.1% de mujeres se ubican en un nivel alto.

En el factor *Preocupación empática* se reporta que el 32.3% de hombres y el 25% de mujeres se ubican en el nivel bajo, mientras que el 41.9% de hombres y el 48.7% de mujeres se ubican en el nivel medio; y el 25.8% de los hombres junto con el 26.3% de las mujeres logran puntuaciones ubicadas en el nivel alto.

Respecto al factor *Malestar personal*, observamos que el 30.3% de hombres y el 25.6% de mujeres tuvieron puntuaciones correspondientes al nivel bajo, el 43.2% de hombres y el 47.5% de mujeres se ubicaron en el nivel medio, mientras que en el nivel alto se ubican 26.5% de hombres y el 26.9% de mujeres puntúan dentro de la categoría alto.

Tabla 11

Porcentajes por categoría según baremos del Índice de reactividad interpersonal

Dimensiones	Sexo	Bajo	Medio	Alto
Reactividad interpersonal (Escala general)	Hombres	25.8%	48.4%	25.8%
	Mujeres	28.2%	44.2%	27.6%
Toma de perspectiva	Hombres	31.6%	32.3%	36.1%

	Mujeres	25.6%	53.9%	20.5%
Fantasia	Hombres	28.4%	42.6%	29.0%
	Mujeres	27.6%	40.3%	32.1%
Preocupación empática	Hombres	32.3%	41.9%	25.8%
	Mujeres	25.0%	48.7%	26.3%
Malestar personal	Hombres	30.3%	43.2%	26.5%
	Mujeres	25.6%	47.5%	26.9%

5.2. Contrastación de hipótesis

En la tabla 12, se observa la correlación general de ambas variables, actitudes hacia la discapacidad y reactividad interpersonal, la cual se realizó con la prueba estadística de Spearman debido a que una de las variables muestra una distribución no normal. La correlación de las sumatorias de ambas variables reportó un p valor menor a 0.001, esto sugiere que existe relación. Dicha relación encontrada es débil ($Rho = 0.257$).

Tabla 12

Análisis de correlación de sumatorias de ambas variables

Variabes	Estadísticos	Reactividad Interpersonal
Actitudes hacia las personas con discapacidad	Rho	0.257
	Sig.	0.001
	N	311

En la tabla 13 se observa los resultados muestran una relación positiva y estadísticamente significativa entre todas las dimensiones de las actitudes hacia las personas con discapacidad y la toma de perspectiva en los estudiantes, representado en su mayoría por

un p valor menor a 0.001, excepto en la relación con el factor *Asunción de roles* (p valor=0.029). La correlación más fuerte se presenta con el factor *Implicancia personal*, siendo moderada (Rho=0.352), y el menor con el factor *Asunción de roles* (Rho=0.124). Respecto a la relación con los demás factores se observa en orden creciente: *Valoración de capacidades* (Rho= 0.258), *Calificación genérica* (Rho= 0.268) y *Reconocimiento de derechos* (Rho= 0.293).

Tabla 13

Relación entre los factores de la EADP y el factor Toma de perspectiva del IRI

Factores EADP	Estadísticos	Toma de perspectiva
Valoración de capacidades	Coefficiente de correlación	0.258
	Sig.	<0.001
	N	311
Implicancia personal	Coefficiente de correlación	0.352
	Sig.	<0.001
	N	311
Reconocimientos/negación de derechos	Coefficiente de correlación	,293
	Sig.	<0.001
	N	311
Calificación genérica	Coefficiente de correlación	0.268
	Sig.	<0,001
	N	311
Asunción de roles	Coefficiente de correlación	0,124
	Sig.	0.029
	N	311

En la tabla 14, se reportan los resultados de la correlación entre los factores de la escala de actitudes hacia las personas con discapacidad con el factor *fantasía* del índice de reactividad interpersonal. Respecto al factor *Valoración de capacidades* se encuentra una correlación significativa y positiva ($p=0.024$, $Rho=0.128$), siendo la misma relación hallada para el factor *Implicancia personal* ($p=0.001$, $Rho=0.190$) y *Reconocimiento de derechos* ($p=0.004$, $Rho=0.165$). Sin embargo, para los factores *Calificación genérica* ($p=0.408$, $Rho=0.047$) y *Asunción de roles* ($p=0.541$, $Rho=0.035$) se sugiere que no existe relación estadísticamente significativa.

Tabla 14

Relación entre los factores de la EADP y el factor Fantasía del IRI

Factores EADP	Estadísticos	Fantasía
Valoración de las capacidades	Coefficiente de correlación	0.128
	Sig.	0.024
	N	311
Implicancia personal	Coefficiente de correlación	0.190
	Sig.	0.001
	N	311
Reconocimientos/negación de derechos	Coefficiente de correlación	0.165
	Sig.	0.004
	N	311
Calificación genérica	Coefficiente de correlación	0.047
	Sig.	0.408
	N	311
Asunción de roles	Coefficiente de correlación	0.035

Sig.	0.541
N	311

En la tabla 15, se observan los análisis de la relación entre los factores de la escala de actitudes hacia las personas con discapacidad con el factor *Preocupación empática*, en la que encontramos una relación estadísticamente significativa y positiva para los factores *Valoración de capacidades* ($p < 0.001$, $Rho = 0.237$), *Implicancia personal* ($p < 0.001$, $Rho = 0.286$), *Reconocimiento de derechos* ($p < 0.001$, $Rho = 0.231$) y *Calificación genérica* ($p = 0.010$, $Rho = 0.145$). Siendo el de mayor magnitud el valor obtenido de la relación con *Implicancia personal*. Mientras que con el factor *Asunción de roles* no se encuentra una relación estadísticamente significativa ($p = 0.100$, $Rho = 0.093$).

Tabla 15

Relación entre los factores de la EADP y el factor Preocupación empática del IRI

Factores EADP	Estadísticos	Preocupación empática
Valoración de capacidades	Coefficiente de correlación	0.237
	Sig.	<0.001
	N	311
Implicancia personal	Coefficiente de correlación	0.286
	Sig.	<0.001
	N	311
Reconocimientos/negación de derechos	Coefficiente de correlación	0.231
	Sig.	<0.001
	N	311

Calificación genérica	Coefficiente de correlación	0.145
	Sig.	0.010
	N	311
Asunción de roles	Coefficiente de correlación	0.093
	Sig.	0.100
	N	311

En la tabla 16, se analiza la relación de los factores de la escala de actitudes hacia las personas con discapacidad y el factor *Malestar personal* del IRI. En este caso los resultados indican que no existe relación entre ninguno de los factores obteniendo los siguientes valores *Valoración de capacidades* ($p=0.844$, $Rho=0.011$), *Implicancia personal* ($p=0.533$, $Rho=0.035$), *Reconocimiento de derechos* ($p=0.280$, $Rho=0.061$), *Calificación genérica* ($p=0.581$, $Rho=-0.031$) y *Asunción de roles* ($p=0.555$, $Rho=0.034$).

Tabla 16

Relación entre los factores de la EADP y el factor Malestar personal del IRI

Factores EADP	Estadísticos	Malestar personal
Valoración de capacidades	Coefficiente de correlación	0.011
	Sig.	0.844
	N	311
Implicancia personal	Coefficiente de correlación	0.035
	Sig.	0.533
	N	311
	Coefficiente de correlación	0.061

Reconocimientos/negación de derechos	Sig.	0.280
	N	311
Calificación genérica	Coefficiente de correlación	-0.031
	Sig.	0.581
	N	311
Asunción de roles	Coefficiente de correlación	0.034
	Sig.	0.555
	N	311

A continuación, se muestra la tabla 17, en la que se reporta las correlaciones según sexo de los participantes. Se observa que en ambas muestras existe una correlación estadísticamente significativa leve (p -valor <0.05), siendo la de mayor magnitud la de mujeres ($Rho=0.266$), ubicándose relativamente diferenciado del resultado de los varones ($Rho=0.165$). Respecto a la comparación se utilizó *Z de Fisher*, en la cual determina que no existe una diferencia estadísticamente significativa ($Z=-0.926$, $p=0.177$).

Tabla 17

Análisis de correlación de sumatorias en participantes según sexo

Variable	Estadísticos	Reactividad Interpersonal			
		Hombres	Mujeres	Z	p
Actitudes hacia las personas con discapacidad	Rho	0.165	0.266	-0.926	0.177
	Sig.	0.040	0.001		
	N	155	156		

Nota: Se utilizó transformación de Fisher para la comparación (Lenhard y Lenhard, 2014)

Por último, en la tabla 18 se describe la correlación entre ambas variables según la gestión de la escuela a la que asisten los participantes. Ambas correlaciones muestran un p valor menor a 0.05, lo que afirma que existe una correlación estadísticamente significativa. Sin embargo, las correlaciones no presentan gran diferencia, las escuelas privadas ($Rho=0.298$) son ligeramente mayor al de gestión pública ($Rho=0.235$). Al realizar el análisis con *Z de Fisher* se obtuvo que no existe diferencia estadísticamente significativa ($Z=0.587$, $p=0.279$).

Tabla 18

Análisis de correlación de sumatorias en participantes según gestión de la escuela

Variable	Estadísticos	Reactividad Interpersonal			
		Privada	Pública	Z	p
Actitudes hacia	Rho	0.298	0.235	0.587	0.279
las personas con	Sig.	<0.001	0.002		
discapacidad	N	134	177		

Nota: Se utilizó transformación de Fisher para la comparación (Lenhard y Lenhard, 2014)

6. Discusión de resultados

En el presente estudio se realizó un análisis de la relación entre las variables actitudes hacia las personas con discapacidad y la reactividad interpersonal en estudiantes de los últimos años de la educación secundaria. Por ello se plantea que la actitud está ligada a la práctica empática de los estudiantes. Sugiriendo que mientras exista uno de ellos, el otro puede desarrollarse o potenciarse. Dado que en el aula los estudiantes están expuestos a situaciones sociales complejas, sobre todo en un contexto de inclusión educativa. Por ello, inicialmente se realizaron los análisis para describir la presencia de ambas variables en los participantes de la investigación.

Para la variable *actitudes hacia las personas con discapacidad* se obtuvo que de los hombres y mujeres se ubican mayormente concentrados en la categoría *neutro*, con un 48.3% y un 48.7% respectivamente en la escala general. Según factores se mantiene la tendencia, la mayoría de los participantes hombres y mujeres se encuentran mayormente concentrados en *neutro* con porcentajes fluctuantes entre 34% y 47.7%. Sin embargo, hay factores como *Valoración de capacidades* donde las mujeres puntúan un 31.4% siendo uno de los más concentrados en la categoría *favorable*, acompañado del 31.6% de hombres en el factor *calificación genérica*, también categorizado *favorable*, y del 32.3% de mujeres en la categoría *Asunción de roles*.

Esto define que en esta población se encuentra mayor tendencia por una actitud neutra, y, en algunos casos, se puntúa hacia una actitud favorable. A la par con el estudio de Domínguez (2013) que refiere mayor concentración de estudiantes limeños en actitudes neutras a favorables, coincidiendo con los resultados obtenidos en la presente investigación. Además, los hallazgos de Plasencia (2017) en su estudio comparativo entre estudiantes de Lima y Huaraz, expresan que los estudiantes limeños presentan actitudes más favorables,

probablemente debido a la mayor exposición a programas de psicoeducación y sensibilización. Esto se complementa también con los estudios de Herrera (2012) y Villegas (2012) que, si bien trabajan con otras muestras de mayor edad, refieren que existen una alta tendencia a mostrar actitudes más favorables hacia la inclusión en el contexto de Lima.

Por otro lado, respecto a la empatía se observó resultados generales reflejan una distribución equilibrada entre hombres y mujeres. Al observar por cada uno de los factores, se puede afirmar que existe una tendencia mayor de los varones hacia niveles altos en el factor *Toma de Perspectiva*, lo que sugiere que existe mayor disposición cognitiva para comprender y adoptar como propia la perspectiva del otro, a diferencia de las mujeres que se concentran en niveles neutros. En el caso del factor Preocupación empática existe mayor concentración de mujeres en niveles medios y en hombres se observa más dispersión hacia los extremos, lo cual podría indicar menor consistencia emocional. Respecto al malestar personal se evidencia que experimentan las sensaciones de incomodidad y nerviosismo de manera similar, al ser un componente individual, emocional e interno puede no seguir el patrón de los demás factores.

Estos resultados se relacionan con los estudios como el de Acasiete (2015), en el cual se analizó la respuesta estudiantes universitarios, encontrando similitudes en los resultados en el factor *preocupación empática*, destacando la tendencia a tener predisposición a apoyar a la otra persona. Por otro lado, Muchotrigo et al (2022) al validar la estructura de esta escala encontraron que los niveles promedio tienden a ubicarse en rangos medios, coincidiendo con los hallazgos de esta investigación.

Además, Cruzado (2017) destaca que en los estudiantes peruanos se encontró que el componente cognitivo de la empatía puede estar influenciado por factores culturales y de formación. Respecto a los resultados en la dimensión *Malestar personal*, se complementa con

Davis (1983) que propone que esta dimensión mantiene un enfoque más autorreferencial e interno que en ocasiones podría no ser traducido en su totalidad como empatía hacia otros.

En adelante se realizará un análisis de las hipótesis tanto general como las específicas, en base a los resultados obtenidos de la aplicación de las pruebas en la muestra seleccionada. Abordando primero la hipótesis general, para luego profundizar en las hipótesis específicas.

Respecto a la hipótesis general, en la que se plantea que existe relación estadísticamente significativa entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la reactividad interpersonal; para lo cual se obtuvo en los resultados que sí existe una relación significativa, pero es una relación leve. Si bien es significativa no necesariamente impacta en gran escala una en el desarrollo de la otra.

Esto afirma lo que estudios como el de Domínguez (2013) refieren en base a la relación de estas dos variables, quien señala que las actitudes hacia las personas con discapacidad no necesariamente están ligadas a procesos empáticos, puede influenciar mayormente factores sociales y educativos. Plasencia (2017) menciona en su estudio que existe una relación entre ambas variables, sin embargo, tienen a ser débil, como en el caso de la presente investigación, pues las actitudes, según sugiere la autora, requiere de otros factores para desarrollarse de manera positiva tales como: contacto directo con personas con discapacidad y formación en valores inclusivos.

Complementado la información, Ahuatzin et al. (2019) explica que en dimensiones del IRI como *Malestar personal*, no necesariamente se vincula con conductas prosociales o de apoyo, lo cual podría afectar al momento de correlacionar estas variables.

Algunos predictores de una buena actitud hacia la discapacidad son el contacto previo con personas con discapacidad, lo cual puede potenciar la empatía, además de programas

educativos que vinculan la empatía con las actitudes, promoviendo experiencias diseñadas para reducir los prejuicios que puedan existir (Olivier et al., 2019; Zambrano, 2024)

En tanto a la primera hipótesis específica, la cual afirma la relación entre los factores de la *Escala de Actitudes hacia las personas con discapacidad* con el factor *Toma de perspectiva* del *Índice de reactividad Interpersonal*. Según los resultados se observó que existe una relación significativa entre los factores mencionados, siendo mayor la relación encontrada con el factor *Implicación personal*. Esto se puede traducir en que mientras mayor sea el nivel de empatía mayor será la disposición de la persona para interactuar con otros individuos que tengan alguna discapacidad.

Esto coincide con lo encontrado por Plasencia (2017), quien afirma que existe una relación significativa entre la empatía y las actitudes inclusivas, indicando que la capacidad de comprender la perspectiva del otro impacta directamente en la disposición positiva que existe hacia las personas con discapacidad. Domínguez (2013) afirma que la dimensión *Implicación personal*, al reflejar el grado de compromiso del individuo ante diversas situaciones, lo cual explica la relación más fuerte con los factores de la *escala de actitudes hacia las personas con discapacidad*. Ahuatzin et al (2019) encontraron en sus estudios que es esperado que factores como *Toma de perspectiva* guarden estrecha relación con actitudes positivas hacia las personas con discapacidad.

Respecto a la segunda hipótesis específica, la cual explora la relación entre los factores del EADP con el factor *Fantasía*, el cual refiere a la capacidad de identificarse y comprender emociones o sentimientos de personajes ficticios, como la capacidad de abstraerse e imaginar. En esta relación encontramos relación con la mayoría de factores. En aquellos que no presenta relación (*Calificación genérica* y *Asunción de roles*) se puede determinar que la tendencia a etiquetar o generalizar una idea sobre los individuos con discapacidad y la aceptación o validez

de ellos sobre cumplir un rol en la comunidad, en el aspecto educativo o laboral, no está directamente ligado con la capacidad imaginativa evaluada.

Esta ausencia de relación se explica desde las afirmaciones de Davis (1983), que menciona que la fantasía es una dimensión valorada desde puntos de vista ficticios e hipotéticos, lo cual no necesariamente está relacionado o predice una actitud más favorable hacia alguna población en específico, como los individuos con discapacidad. Además, Plasencia (2017) reportó hallazgos similares, en los que la fantasía influía en aspectos afectivos de las actitudes, pero no con los prejuicios o con la asignación de roles para las personas con discapacidad.

Respecto a la relación del factor *Preocupación empática*, capacidad para comprender generar una respuesta emocional solidaria y de apoyo sobre lo que le sucede al otro, y los factores del EADP; tercera hipótesis específica. Resultó que existe una relación débil con los demás factores, siendo más alto con el factor *Implicancia personal*. Esto refiere a que existe un fuerte vínculo entre la disposición de apoyar al otro y los sentimientos que pueden experimentar cuando abordan una situación social compleja. Sin embargo, observamos que no guarda relación con *Asunción de roles* determinando que en esta población la idea de una persona con discapacidad asumiendo un rol como estudiante, trabajador o persona importante en la comunidad no está estrictamente relacionado con la respuesta emocional que viven al conocer o convivir con una persona con discapacidad. Estos resultados coinciden con los expuesto por Plasencia (2017), quien refiere que la capacidad de generar respuestas emocionales dirigidas al apoyo guarda estrecha relación con las actitudes en general, pese a que no necesariamente se observa esa relación con la capacidad de otorgar o asumir que las personas con discapacidad puedan tener un rol relevante en la sociedad. Fuentes y Toro (2019)

sostienen que el componente afectivo de la empatía es un predictor relevante para actitudes más inclusivas.

Respecto a la siguiente hipótesis específica, se observa que el factor *Malestar personal* no cuenta con correlaciones estadísticamente significativas para ninguno de los factores. Explicando que este factor refiere a la respuesta emocional personal respecto a las vivencias de la otra persona, ansiedad, nerviosismo o incomodidad no están vinculadas o no dependen de si están frente a una persona con o sin discapacidad. Esto resalta que no necesariamente todos los componentes de la empatía impactan directamente en las actitudes hacia las personas con discapacidad. Davis (1983) define que este factor es auto centrado, lo que quiere decir que se podría ligar con más significancia a constructos como autoestima o dificultades en la socialización. Además, el estudio de Olivier et al. (2019) demuestra que a diferencia del factor *preocupación empática*, la incomodidad y nerviosismo pueden dirigir a las personas a realizar conductas de evitación, sobre todo si existe carga emocional fuerte. Esto se refuerza con los hallazgos de Fuentes y Toro (2019), quien encuentra resultados similares, en los que el factor *malestar personal* no tiene relación con los demás factores, aquí se explica que, debido a la influencia de la opinión del adulto, perjudicando la capacidad de análisis y reflexiones propias.

Respecto a la comparación de correlaciones por sexo, se puede afirmar que no existen evidencias estadísticas que en este estudio demuestren valores diferentes; pese a que ambos, hombres y mujeres, muestran un nivel de correlación débil y significativo, siendo las mujeres las que presentan un mayor valor de correlación. Complementando con el estudio de Ahuatzin et al (2019), en el que se evidencia que las mujeres suelen presentar valores mayores a los hombres, lo cual coincide con lo encontrado en el presente estudio, solamente que la diferencia no es estadísticamente significativa. Además, Tobón et al (2014) afirma también que las mujeres suelen adoptar conductas de apoyo con mayor frecuencia que los varones y esto se

asocia a la predisposición a apoyar a las personas neurodivergentes. Esto también se observa en muestras de mayor edad, específicamente docentes, gracias a los hallazgos de Meneses (2016), quien explica que esta población presenta mejor actitud hacia la inclusión educativa.

Por último, lo hallado en las diferencias entre las correlaciones según gestión, al igual que en hombres y mujeres, no se encontró diferencias estadísticamente significativas, incluso con número de participantes más distanciados, 134 de escuelas privadas y 177 de gestión pública. En los estudios de Domínguez et al. (2013) se observa que existen actitudes más favorables en escuelas que cuentan con programas y políticas inclusivas más desarrolladas, dicho esto se comprende que las escuelas privadas en su mayoría cuentan con mayor apoyo y acceso a recursos que le permiten desarrollar dichos programas, pudiendo marcar la diferencia con la percepción que tengan los estudiantes de las escuelas públicas. Por otro lado, Plasencia (2017), Armstrong et al. (2015) y Verdugo, Arias y Jenaro (1994) coinciden en que la calidad de las experiencias y la frecuencia del contacto son predictores más fuertes de una buena predisposición ante las personas con discapacidad, esto sin disminuir importancia a la gestión de la escuela.

Esta investigación ha permitido observar y analizar de manera detallada la relación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y la empatía en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de escuelas de diferente gestión, hallando una relación significativa entre las variables mencionadas y valores similares tanto para los hombres y mujeres, como para los colegios privados y públicos.

Una limitación clave fue que, en el momento de la aplicación de los instrumentos, los estudiantes se encontraban en el proceso de retorno a la presencialidad. Además de las características de la edad de los participantes, teniendo en cuenta que son muy sensibles a la presión de grupo y que están en proceso de consolidar sus propias ideas y motivaciones. Otra

limitación fue el tiempo que tomaba aplicar ambas pruebas y la redacción de algunos de los ítems, los cuales ponían a los estudiantes en posturas o ideas que, quizá, al momento de la prueba no hayan pensado.



7. Conclusiones y recomendaciones

7.1. Conclusiones

- Las variables actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal muestran una correlación significativa y positiva. Dicho coeficiente de correlación corresponde a un nivel débil.
- Existe una ligera diferencia entre las correlaciones de las variables actitudes hacia las personas con discapacidad y reactividad interpersonal según sexo de los participantes, siendo el resultado de las mujeres mayor al de los varones. Además, no se evidenció diferencias en el nivel de correlación según la gestión de la escuela.
- Al realizar el análisis de correlación entre todos los factores de la prueba IRI con los factores de la prueba EADP, se demostró que en la mayoría de los factores se guarda una relación significativa, a excepción del factor *Malestar Personal* con los factores referentes a las actitudes hacia las personas con discapacidad.
- Los factores *Calificación genérica* y *Asunción de roles* del EADP con el factor *Fantasía* del IRI tampoco guardan relación.
- Las tendencias de respuestas son similares entre todos los encuestados, ubicándolos en frecuencias parecidas con los que se generaron baremos (Tabla 8 y 9) para cada uno de los instrumentos. Dichos baremos se realizaron debido a la presencia de diferencias significativas entre hombres y mujeres, particularmente las mujeres presentaron actitudes más favorables hacia las personas con discapacidad.
- Tanto para la *escala de actitudes hacia la discapacidad* como para el *Índice de reactividad interpersonal* se observó que más del 70% de la población, en hombres y mujeres se

mantenían en actitudes *neutras a favorables* y, para el IRI, en niveles *medio a alto*. Siendo para el EADP los hombres en *Implicancia personal* y las mujeres en *Asunción de roles*, los que superan el 30%. Para el IRI, se observó que los varones en *Toma de perspectiva* y *Preocupación empática*, y las mujeres en *Malestar personal* superaron el 30%.

7.2. Recomendaciones

- Dados los resultados de la investigación se recomienda realizar estudios que profundicen la relación de las variables y, en lo posible, explorar otros factores que se vean implicados en el desarrollo de las actitudes. Además de promover o proponer programas que estimulen los componentes de la empatía.
- Una evaluación individualizada o por grupos pequeños podría explorar aspectos individuales (cognitivos o emocionales) o contextuales que interactúen con la tendencia de las actitudes que la población tiene hacia las personas con discapacidad. Esto debido a que existen situaciones particulares que podrían determinar la sensibilidad de algunas personas hacia dicha realidad, por ejemplo: Convivir o compartir tanto el aula de clases como el hogar con personas con alguna discapacidad o condición, los estilos de crianza y los modelos de trato hacia las demás personas en general.

Referencias

- Acasiete, K. (2015). *Empatía y razonamiento moral prosocial en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma].
 Repositorio Institucional URP.
<https://repositorio.urp.edu.pe/entities/publication/18dde661-59ab-4f3c-a7d6-ebfc990a5e5b>
- Ahuatzin, A., Martínez-Velázquez, E., García-Aguilar, G. & Vazquez-Moreno, A. (2019). Propiedades psicométricas del Interpersonal Reactivity Index (IRI) en mexicanos universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 12 (1), 111-122.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12110>
- Andina. (2023, 28 de abril). Conoce las barreras sociales que más afectan a las personas con discapacidad. *Agencia Peruana de Noticias Andina*. <https://andina.pe/agencia/noticia-conoce-barreras-sociales-mas-afectan-a-las-personas-discapacidad-938289.aspx>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6 ed.). Editorial Episteme.
https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION
- Armstrong, M., Morris, C., Abraham, C., & Tarrant, M. (2015). Children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: a cross-sectional study [El contacto de los niños con personas con discapacidad y sus actitudes hacia la discapacidad: un estudio transversal]. *Disability and Rehabilitation*, 38(9), 879–888.
<https://doi.org/10.3109/09638288.2015.1074727>

- Barbosa, S., Villegas, F., & Beltrán, J. (2019). El modelo médico como generador de discapacidad. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 19(2), 111-122.
<https://doi.org/10.18359/rlbi.4303>
- Blanco, R. (2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Sinética, Revista Electrónica de Educación*, 29(19), 19 – 27.
<https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739003.pdf>
- Caballo, C. & Verdugo, M. (2005). *Habilidades sociales. Programa para mejorar las relaciones sociales entre niños y jóvenes con deficiencia visual y sus iguales sin discapacidad*. Organización Nacional de Ciegos españoles (ONCE).
<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/3518>
- Cruzado, E. (2017). *Relación entre características familiares y la empatía en adolescentes del 3ro, 4to y 5to grado de secundaria de una institución educativa de la Ciudad de Cajamarca, Perú* [Tesis de grado, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio – UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/1015>
- Cuff, B., Brown, S., Taylor, L. & Howat, D. (2014). Empathy: A review of the Concept [Empatía: una revisión del concepto]. *Emotion review*, 8(2), 144 – 153.
<https://doi.org/10.1177/1754073914558466>
- Davis, M. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy [Una aproximación multidimensional hacia las diferencias individuales en la empatía]. *JSAS Catalog of Selected Document in Psychology*, 10 (85).
https://www.uv.es/~friasnav/Davis_1980.pdf
- Davis, M. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach [Medición de las diferencias individuales en la empatía:

evidencia para un enfoque multidimensional]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113–126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>

De Corte, K., Buysse, A., Verhofstadt, L., Roeyers, H., Ponnet, K. & Davis, M. (2007). Measuring empathic tendencies: Reliability and validity of the dutch version of the interpersonal reactivity index [Medición de las tendencias empáticas: Confiabilidad y validez de la versión holandesa del Índice de Reactividad interpersonal]. *Psychologica Belgica*, 47(4), 235 – 260. <https://doi.org/10.5334/pb-47-4-235>

Domínguez-Lara, S. (2013). Actitudes hacia las personas con discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de Lima. *Avances en Psicología: Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades*, 21(2), 181 – 193. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2013.v21n2.285>

Domínguez-Lara, S., Villegas, G., Aquije, D., Castillo, A., Dulanto, N., Llontop, C., & Rimachi, M. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en una muestra de escolares de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(2), 15 - 30. https://www.researchgate.net/publication/281990815_Propiedades_psicometricas_de_la_Escala_de_Actitudes_hacia_las_Personas_con_discapacidad_en_una_muestra_de_escolares_de_Lima_Metropolitana

Domínguez-Lara, S., Peceros-Pinto, B., Valente, S., Lourenço, A., & Flores-Cataño, K. (2023). Análisis estructural de una versión breve de la Trait Meta-Mood Scale en adolescentes peruanos. *Revista Fuentes*, 25(1), 82 – 100. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.22077>

- Duk, C., & Murillo, F. (2009). Calidad, inclusión y atención a la diversidad. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 3(2), 11 – 12. https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/3_2_001
- Escribano, A. & Martínez, A. (2016). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Narcea.
- Förster, J., & López, I. (2022). Neurodesarrollo humano: un proceso de cambio continuo de un sistema abierto y sensible al contexto. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 338-346. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.001>
- Fuentes, J. & Toro, M. (2019). *Relación entre empatía y actitudes hacia las personas con discapacidad en estudiantes de segundo y tercero medio sin discapacidad de la Novena Región*. [Tesis de maestría, Universidad de Artes, Ciencias y Comunicación]. Repositorio UNIACC. <https://repositoriobiblioteca.uniacc.cl/server/api/core/bitstreams/a88f1edf-b04b-40c7-86e1-fec876c343cd/content>
- Gallese, V., Keysers, C. & Rizzolatti, G. (2004). A unifying view of the social cognition [Una visión unificadora de la cognición social]. *Trends in cognitive Sciences*, 8(9), 396 – 403. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.07.002>
- González, A. & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15 (1), 113-123. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>
- Grimaldo, M., Correa-Rojas, J., Manzanares, E., & Macavilca-Milera, K. (2022). Validez e invarianza factorial del Índice de Reactividad Interpersonal en universitarios peruanos. *Ciencias Psicológicas*, 16(2), e-2810. <https://doi.org/10.22235/cp.v16i2.2810>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: MC Graw Hill Education.

Herrera, M. (2012). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los liceos navales del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/1161>

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2018). *Principales resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas de nivel inicial, primaria y Secundaria 2017*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6384>

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2019, 21 de octubre). *En el Perú 3 millones 209 mil personas tienen alguna discapacidad*. https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/np_136_2019_inei.pdf

Lenhard, W. & Lenhard, A. (2014). Hypothesis Tests for Comparing Correlations *Psychometrica*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2954.1367>

Ley General de Educación N° 28044. *Diario Oficial El Peruano*. 29 de julio de 2003. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>

Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad. (2012). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/conadis/normas-legales/100194-ley-29973>

Ley N° 30797 que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-A y 62-A en la Ley N° 28044, Ley general de educación (2018). 21 de junio de 2018. *Diario Oficial El Peruano*. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1662055-2>

- Martínez, M. & Bilbao, M (2011). Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 42(4), 50 – 78. <http://hdl.handle.net/11181/3770>
- Martos, G., Biassoni, P., Torres, E., Batista, L., Hug, M. (2019). Actitudes hacia la discapacidad en adolescentes: efectos de un programa basado en el modelo social de discapacidad. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 3(1), 70-88. <http://hdl.handle.net/11336/137143>
- 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://doi.org/10.26439/ulima.tesis/3292>
- Mesias, K., Castillo, R. & Vargas, A. (2023). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. *EduSol*, 22(78), 56-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475769827005>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (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--inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2021). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el marco de la Tutoría y Orientación Educativa*. <https://bit.ly/3KJhVr7>
- Ministerio de Educación del Perú. [MINEDU]. (2023). *Resultado de encuesta muestral 2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadossem2022>

Ministerio de educación, cultura y deporte [MECD]. (2014). *Guía de Atención a la Diversidad*. descargas.pntic.mec.es/cedec/atencion_diver/contenidos/altascapacidadesintelectuales/cmo_se_detecta.html

Ministerio de Salud [MINSA]. (2024, 23 de mayo). *Discapacidad - Orientación*. Ministerio de Salud. <https://www.gob.pe/30124-discapacidad>

Mirete, A., Belmonte, M., Mirete, L., & García-Sanz, M. (2020). Predictors of attitudes about people with intellectual disabilities: empathy for a change towards inclusion [Predictores de las actitudes hacia las personas con discapacidad intelectual: empatía para un cambio sobre la inclusión]. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(5), 615–623. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1851122>

Moreno, M., Morán, M., Gómez, L., Solís, P. & Alcedo, M. (2022). Actitudes hacia las personas con discapacidad: una revisión de la literatura. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.10.01.01>

Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnáiz, P., Hurtado, M. y Soto, F. (Coords.), *25 años de Integración escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario* (pp. 1-23). Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Naciones Unidas en Perú. (2025, 2 de abril). *Personas con discapacidad, autonomía y derechos*. <https://peru.un.org/es/291974-personas-con-discapacidad-autonom%C3%ADa-y-derechos>

Olivier, L., Sterkenburg, P. & van Rensburg, E. (2019). The effect of a serious game on empathy and prejudice of psychology students towards persons with disabilities. [El efecto de un juego serio sobre la empatía y los prejuicios de los estudiantes de

psicología hacia las personas con discapacidad]. *African Journal of Disability*, 8(0).
<https://doi.org/10.4102/ajod.v8i0.328>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). *La Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*.
<https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Paico, A. (2020). *Implementación del enfoque de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/15772>

Plasencia, C. (2017). *Relación entre las actitudes hacia las personas con discapacidad y empatía en estudiantes de Lima y Huaraz: un análisis comparativo* [Tesis de grado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP.
<https://hdl.handle.net/20.500.12727/4147>

Radio Nacional. (2023, 16 de octubre). *Educación inclusiva: conoce las barreras educativas que afectan a los niños con discapacidad*.
<https://www.radionacional.gob.pe/noticias/actualidad/educacion-inclusiva-conoce-las-barreras-educativas-que-afectan-a-los-ninos-con-discapacidad>

Saavedra, M., Ortega, L. & Hernández, A. (2014). *Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva –*

2010 [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/5524>

Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños de la investigación científica (5 ed.)*.
Perú: Bussines Support Aneth SRL

Tantaleán, R. (2019). La discapacidad. *Derecho y Cambio Social*, (56), 199 – 229.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6967934>

Verdugo, M. (2005, 2 de diciembre). *Día mundial discapacidad - Miguel Ángel Verdugo: Las líneas de mayor fertilidad en discapacidad se están dando en el campo de la psicología*.
Infocop Online. <https://www.infocop.es/dia-mundial-discapacidad-miguel-angel-verdugo-las-lineas-de-mayor-fertilidad-en-discapacidad-se-estan-dando-en-el-campo-de-la-psicologia/>

Verdugo, M., Arias, B & Jenaro, C. (1994). *Actitudes hacia las personas con minusvalía*.
Instituto Nacional de Servicios Sociales.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=757734>

Villegas, E. (2012). *Actitud del docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de Ventanilla* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio De Loyola]. Repositorio Institucional USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/1349>

Zambrano, M. (2024). *Actitudes hacia las personas con discapacidad y empatía en estudiantes de un instituto de educación superior de Guayaquil, 2023* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”]. Repositorio UCT-Institucional.
<https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/5372>

**INFORME DE SIMILITUD**

ININ-F-17

V. 02

Página 1 de 1

1	FACULTAD	Educación y Psicología
2	ESCUELA	Escuela Profesional de Psicología
3	ÁREA RESPONSABLE:	Centro de Investigación de las Escuelas Profesionales de Psicología y Educación
4	APELLIDOS Y NOMBRES DEL RESPONSABLE	BERNAOLA CORIA ESPERANZA
5	X TESIS	ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y REACTIVIDAD INTERPERSONAL EN ALUMNOS DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE DIFERENTE GESTIÓN
	TRABAJO DE INVESTIACIÓN	
	TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL	
6	AUTOR DEL DOCUMENTO	JOSE MIGUEL FARFAN CAMPOS
7	ASESOR	Dra. Esperanza Bernaola Coria
8	SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	Turnitin
9	FECHA DE RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO	14/01/2026
10	FECHA DE APLICACIÓN DEL SOFTWARE PARA DETERMINAR LA SIMILITUD	16/01/2026
11	PORCENTAJE MÁXIMO PERMITIDO, SEGÚN EL PROTOCOLO PARA LA EL USO DEL SOFTWARE	20%
12	PORCENTAJE DE SIMILITUD ENCONTRADO	7%
13	CONCLUSIÓN	El documento presentado no supera el índice de similitud permitido en la Universidad Marcelino Champagnat, según el Protocolo para el Uso del Software.
14	FECHA DEL INFORME	16/01/2026

Dra. Esperanza Bernaola CoriaCoordinadora del Centro de Investigación
de las Escuelas Profesionales de Psicología y Educación