



**UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT**
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

**ACTITUDES DE LOS DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PRIVADA DE SANTIAGO DE SURCO HACIA LA
PERSONA CON DISCAPACIDAD**

Autor

YOSSIANA MILAGROS ARIAS VALERA

Asesor

Mg. Lourdes Andrea Arme y Tejada

Tesis para optar al Título Profesional de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

Lima – Perú

2018

Dedicatoria

Quiero dedicar mi trabajo de investigación a Dios por bendecirme, guiarme todos los días de mi vida y permitirme culminarlo con éxito; a mi esposo Germán por su gran apoyo, a mi pequeño hijo Adriano por darme las fuerzas que necesitaba para continuar sin rendirme y a mi madre por su apoyo incondicional que me motiva a seguir superándome día a día.

Agradecimientos

Agradezco de corazón a mis profesores por su gran apoyo en estos cinco maravillosos años de estudio, a las profesoras Rocío Barrientos y Giovanna Tamariz, por inculcarnos siempre el amor a nuestra carrera, por motivarnos a superarnos cada vez más, y, en especial, a mi querida Universidad Marcelino Champagnat por sus grandes enseñanzas.

Mi más sincero agradecimiento a los profesores del centro de investigación: Elsa Bustamante, Esperanza Bernaola y Josué Correa; asimismo, a mi asesora Lourdes Arme y Tejada por compartir sus conocimientos y brindarme su gran apoyo, por sus seguimientos, correcciones y consejos durante la elaboración de este trabajo de investigación.

Finalmente, agradezco a la institución educativa de Santiago de Surco por permitirme aplicar mi trabajo de investigación y por su apoyo en la recolección de datos.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Índice de figuras	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Introducción	1
1. Planteamiento del problema	4
1.1. Descripción del problema	4
1.2. Formulación del problema	6
1.2.1. Problema general	6
1.2.2. Problemas específicos	7
1.3. Justificación	7
1.4. Objetivos	8
1.4.1. Objetivo general	8
1.4.2. Objetivos específicos	8
2. Marco teórico	10
2.1. Antecedentes	10
2.1.1. Antecedentes nacionales	10
2.1.2. Antecedentes internacionales	11
2.2. Bases teóricas	12
2.2.1. La discapacidad	12
2.2.2. Educación inclusiva	19
2.2.3. Perfil del docente de Educación Inclusiva	28
2.2.4. Actitudes	30
2.2.5. Atención educativa a la persona con discapacidad intelectual	31
2.2. Definición de términos básicos:	32
2.3. Marco situacional	33
3. Variable	36
3.1. Variable: Actitud de los docentes hacia la persona con discapacidad	36
3.1.1. Definición conceptual:	36
3.1.2. Operacionalización	36
4. Metodología	37
4.1 Nivel de investigación:	37
4.2 Tipo y diseño de investigación:	37

4.3 Población y muestra	37
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	38
4.4.1. Técnicas	38
4.4.2. Instrumentos	39
4.5. Técnicas y procedimiento de análisis de datos	41
5. Resultados	43
5.1. Datos personales de los participantes	43
5.2. Actitud de los docentes	47
Subescala 1: Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad	47
Subescala 2: Reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad	48
Subescala 3: Implicación personal en la persona con discapacidad	49
Subescala 4: Calificación genérica de la persona con discapacidad	49
Sub-escala 5: Asunción de roles de la persona con discapacidad	50
6. Discusión de resultados	51
7. Conclusiones y recomendaciones	58
7.1 Conclusiones	58
7.2 Recomendaciones	59

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Diseño de investigación.....	37
<i>Figura 2.</i> Sexo de los participantes	43
<i>Figura 3.</i> Edad de los participantes	44
<i>Figura 4.</i> Contacto anterior con personas con discapacidad	44
<i>Figura 5.</i> Nivel en el que enseñan los docentes	45
<i>Figura 6.</i> Razón del contacto con las personas con discapacidad de los participantes ..	45
<i>Figura 7.</i> Distribución de la población según frecuencia de contacto con personas con discapacidad	46
<i>Figura 8.</i> Tipo de discapacidad con quien mantiene contacto los participantes	46
<i>Figura 9.</i> Actitud general hacia la persona con discapacidad	47
<i>Figura 10.</i> Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad ..	48
<i>Figura 11.</i> Reconocimiento/ negación de derechos de la persona con discapacidad.....	48
<i>Figura 12.</i> Implicación personal en la persona con discapacidad.....	49
<i>Figura 13.</i> Calificación genérica de la persona con discapacidad	49
<i>Figura 14.</i> Calificación genérica de la persona con discapacidad	49

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable Actitudes hacia la Persona con Discapacidad.....	36
Tabla 2	Distribución de la población según nivel educativo y género.....	38
Tabla 3	Ítems inversos.....	41
Tabla 4	Baremos de la escala de actitudes hacia la persona con discapacidad en docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco	42

Resumen

La finalidad de este trabajo de investigación es determinar las actitudes de los docentes de una institución educativa de Santiago de Surco hacia la persona con discapacidad. Para ello, se utilizó la *Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad, forma G* de Verdugo, Jenaro y Arias (1994) que permitió conocer la actitud general hacia las personas con discapacidad y las actitudes referentes a las subescalas: valoración de capacidades y limitaciones; reconocimiento/negación de derechos, implicación personal, calificación genérica y asunción de roles. La población-muestra de 40 profesores de nivel inicial, primaria, secundaria e inglés, se caracterizó por ser en su mayoría de género femenino y haber tenido contacto frecuente con personas con discapacidad de razón laboral. Los resultados muestran que existe una actitud indecisa de los docentes hacia la persona con discapacidad, tanto a nivel global como en cada una de las escalas.

Palabras claves: *actitudes, docentes y discapacidad.*

Abstract

The purpose of this study is to identify the attitudes of teachers from an educational institute in Santiago de Surco towards people with disabilities. For this, the scale of attitudes toward disabled people, G form of Verdugo, Jenaro and Arias was used. This method allows to determine the general attitude towards disabled people and attitudes related to sub-scales: assessment of capacities and limitations; recognition / denial of rights, personal involvement, generic qualification and roles' assumption. The population sample of 40 teacher from kindergarten, elementary, middle and high school and language teachers were mostly women who had frequent contact with disabled people due to their jobs. The results showed that there is an indecisive general attitude towards people with disabilities. Neutrality also characterizes every subscale results.

Keywords: *attitudes, teachers and disability.*

Introducción

Durante los últimos años, se han visto más casos de niños con discapacidad que estudian en instituciones educativas públicas o privadas, a los que se les brinda la atención necesaria para lograr que su proceso de aprendizaje sea favorable para su inclusión social y una vida autónoma, de acuerdo a sus capacidades. En este proceso, las actitudes juegan un rol importante, ya que si los profesores muestran una actitud favorable hacia las personas con discapacidad esto será de gran beneficio para llevar a cabo un excelente proceso de enseñanza-aprendizaje respetando las necesidades y características de cada estudiante.

Aún existen casos de discriminación hacia las personas con discapacidad a quienes se les pone etiquetas y no se respeta sus derechos. Uno de los mayores retos es incluirlas en su entorno escolar y social, para así lograr una sociedad sin discriminación en donde, tanto niños como adultos, los respeten y les brinden iguales oportunidades para su inclusión.

En ese sentido, la escuela debe ser un ambiente acogedor que se ajuste a las diferentes exigencias y necesidades de los estudiantes, en donde los docentes muestren una actitud favorable y atiendan las necesidades educativas especiales de cada uno de ellos. Sin embargo, esta situación óptima no se da en todas las instituciones.

Frente a esta problemática, se propuso determinar en este trabajo cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco hacia las personas con discapacidad, tomando en cuenta que en dicha institución hay

niños con discapacidad. Este trabajo está estructurado en siete capítulos que se describen a continuación:

En el Capítulo I se presenta el planteamiento del problema, el cual incluye la descripción del mismo, la formulación del problema (problema general y específicos), la justificación y los objetivos, tanto generales como específicos.

En el Capítulo II se presenta el marco teórico que incluye antecedentes de las investigaciones, tanto nacionales como internacionales; a su vez, las bases teóricas, el marco situacional y la definición de términos básicos.

En el Capítulo III se presenta la variable de estudio «Actitudes hacia la persona con discapacidad»; y a su vez, contiene la definición conceptual y el cuadro de operacionalización (variable, dimensiones e indicadores).

En el Capítulo IV se muestra la metodología; contiene el nivel de investigación, el tipo y diseño de investigación, la delimitación de la población con la que se realizó el trabajo de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y la validez y confiabilidad del test que se usó para determinar las actitudes de los docentes hacia la persona con discapacidad.

En el Capítulo V se muestran los resultados de la investigación; incluye los datos personales de los participantes y las actitudes de los docentes, de forma general y en cada una de las subescalas.

En el Capítulo VI se presenta la discusión de los resultados y, por último, en el capítulo VII se muestran las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, este estudio puede servir como punto de referencia para futuras investigaciones sobre las actitudes hacia la persona con discapacidad, no solo de los docentes, sino también de toda la comunidad educativa.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La *Declaración mundial sobre educación para todos*, el *Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje* (Jomtien, Tailandia, 1990), y el *Foro mundial de educación* (Dakar, 2000) garantizan la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos niños, jóvenes y adultos, sin discriminación alguna ya sea por raza, color, sexo y nacionalidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1990).

En la *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales* realizada del 10 al 14 de junio de 1994, con la participación de los representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se aprobó la *Declaración de Salamanca*, en la que se afirma que todas las personas con necesidades educativas especiales pueden ser parte de la Educación Básica Regular sin ser excluidas de un centro educativo, ya sea privado o público; esto implica una apertura de las escuelas a todas las personas sin distinción de condición social o física (UNESCO, 1990).

En el año 2003, el Gobierno del Perú emitió el Decreto Supremo N° 026-2003-ED iniciando la *Década de la educación inclusiva* correspondiente a los años 2003-2012; en dichos años se llevaron a cabo “planes pilotos, programas, proyectos y convenios que garantizaron la ejecución de acciones sobre la educación inclusiva” (Artículo 1° del Decreto Supremo N° 026-2003-ED).

La Defensoría del Pueblo (2011) emitió el *Informe Defensorial N° 155*, el cual fue realizado con datos recolectados entre junio y setiembre del 2011; en ese informe se sostiene que el 64% de las instituciones educativas de educación primaria no brindaban educación inclusiva, el 42% no había establecido un plan anual para favorecer la inclusión, el 52% de los directores consideraban que sus instituciones no estaban preparadas para realizar la educación inclusiva, y el 39% de los docentes no estaban capacitado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.

Asimismo, los resultados de la Encuesta Nacional Especializada en Discapacidad (ENEDIS, 2012) muestran que del total de personas que tienen alguna discapacidad, el 64,0% estudió hasta el nivel de primaria, el 22,4% hasta secundaria, el 6,9% cuenta con superior universitaria, el 4,7% con superior no universitaria y el 1,7% tiene educación básica especial; según el sexo, se aprecia una gran diferencia ya que en los niveles de educación secundaria, superior universitaria y no universitaria, el sexo masculino es el que presenta mayor porcentaje.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2015) muestra la siguiente estadística en el país:

10 de cada 100 personas con alguna discapacidad son menores de 18 años, 6 de cada 100 se ubican en el grupo de 18 a 29 años y 24 de cada 100 en el grupo de 30 a 59 años de edad. Asimismo, en Lima Metropolitana 8 de cada 100 son menores de 18 años, 5 de cada 100 tienen entre 18 a 29 años y, 20 de cada 100 se encuentran en el grupo de 30 a 59 años (p. 13).

Para llevar a cabo una inclusión educativa exitosa de niños con discapacidad, es de suma importancia que los docentes que tienen a estos estudiantes en sus aulas tengan una actitud favorable ante ello, porque su papel es fundamental para lograr el éxito de cada uno de ellos y respaldar sus aprendizajes, respondiendo a sus necesidades. López (citado por Martínez y Bilbao, 2011) afirma que:

Una actitud favorable de los docentes hacia la integración repercutirá no sólo [*sic*] en una mayor comprensión y ayuda a las necesidades especiales sino en el desarrollo de nuevos planteamientos didácticos que beneficiará a todos los alumnos, mejorando, en consecuencia, la calidad educativa. (p. 51)

En la actualidad, muchas instituciones educativas llevan a cabo la educación inclusiva, ya que es una política educativa, siendo una de ellas la institución donde se ha realizado esta investigación que pretende dar a conocer la actitud de los docentes frente a la discapacidad, pues hasta el año 2011, como se mencionó anteriormente, existía un 39% de docentes que no estaba preparado para atender en sus aulas, a niños con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidades.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco hacia la persona con discapacidad?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuáles son las características personales de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco?
2. ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad?
3. ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación al reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad?
4. ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la implicación personal con la persona con discapacidad?
5. ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la calificación genérica de la persona con discapacidad?
6. ¿Cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa de Santiago de Surco con relación a la asunción de roles de la persona con discapacidad?

1.3. Justificación

Este trabajo de investigación proporciona un aporte teórico, porque brinda información referente al tema de la educación inclusiva y de la actitud de los docentes frente a la discapacidad.

Asimismo, sirve como información relevante a la institución educativa, con la finalidad de sensibilizar a los docentes acerca de la discapacidad, para que logren actitudes positivas hacia estas personas.

A su vez, permitirá ejecutar programas de capacitación y asesoría de especialistas a la plana docente en temas de educación inclusiva, brindando información sobre el proceso de planificación curricular a nivel de aula, adaptaciones de los medios de acceso al currículo, así como de sus elementos (capacidades, evaluación, materiales, metodología, entre otros) para lograr una educación inclusiva en dicha institución.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco hacia la persona con discapacidad.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Determinar las características personales de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco.
2. Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad.
3. Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación al reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad.

4. Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la implicación personal con la persona con discapacidad.
5. Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la calificación genérica de la persona con discapacidad
6. Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la asunción de roles de la persona con discapacidad.

2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes nacionales

Herrera (2012) realizó una investigación que tuvo como objetivo identificar las actitudes hacia la educación inclusiva en docentes de primaria de los Liceos Navales del Callao. El diseño de investigación fue de tipo descriptivo simple. Se seleccionó a 76 docentes del nivel primario (47 del Liceo Naval 1 y 26 del Liceo Naval 2). Dichos docentes se caracterizaban por ser disciplinados, cumplir con sus responsabilidades y cada año eran capacitados sobre educación inclusiva. El instrumento que Herrera utilizó en su investigación fue el Cuestionario sobre Actitudes del Profesor del nivel Primario hacia la Inclusión Educativa, el cual fue adaptado en el año 2010. Este cuestionario abarca tres dimensiones: afectiva, cognitiva y conductual. Obtuvo como resultados que el componente cognitivo de las actitudes mostraba mayor representación en el nivel alto de aceptación con 53%, luego se encontraba el componente afectivo con 38% y, finalmente, el componente conductual con 29%.

Villegas (2012) tuvo como objetivo de su estudio identificar la actitud predominante de los docentes de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones de Ventanilla. Su investigación fue de tipo descriptivo simple, utilizando como muestra a 67 docentes (14 de la institución educativa 1, 12 de la institución educativa 2 y 41 de la institución educativa 3). Utilizó como instrumento la Escala de Actitud Docente frente a la Inclusión de Niños con Necesidades Diferentes, de Erika Flores Murillo. Se obtuvo como resultados que el 61.2% de los docentes encuestados mantenían una actitud favorable y estaban de acuerdo con respecto a la educación

inclusiva; por otro lado, el 37.3% de la muestra de docentes, consideraban que no estaban de acuerdo con los procesos que se desarrollan en la educación inclusiva.

Domínguez (2013) en su investigación sobre las actitudes hacia las personas con discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de Lima, tuvo como objetivo describir las actitudes de los escolares limeños teniendo como variables: sexo, contacto con personas con discapacidad y tipo de colegio. Su diseño de investigación fue descriptivo-comparativo y se aplicó dos instrumentos: Cuestionario Sociodemográfico y Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad, de Verdugo, Jenaro y Arias (1994), aplicado a 432 estudiantes (237 hombres y 195 mujeres) de 4.º y 5.º año de educación secundaria de colegios estatales y privados de Lima Metropolitana. Se obtuvo como conclusión que la actitud de los estudiantes hacia la discapacidad era favorable. Se considera que la interacción de la persona con discapacidad con el entorno del cual forma parte es de vital importancia; sin embargo, se encontró escasa información sobre la discapacidad en el contexto educativo, por esta razón, se debe hacer más difusión al respecto en las instituciones educativas.

2.1.2. Antecedentes internacionales

En Colombia, Díaz y Franco (2008) realizaron una investigación sobre la percepción y las actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico; tuvieron como objetivo caracterizar e interpretar estas percepciones y actitudes en una muestra de 23 docentes de siete instituciones educativas del municipio de Soledad, quienes consideraron que los estudiantes especiales, deben ser atendidos en instituciones, también especiales con profesores preparados para tal fin. Se aplicó la Escala de actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (Eaprof) construida

por Larrivé y Cook en 1978 y posteriormente adaptada al castellano por García y Alonso en 1985. En conclusión, se identificó en algunos docentes una actitud de rechazo hacia personas con discapacidad mientras que otros reconocían la importancia de la inclusión en una institución educativa. El ser instituciones inclusivas no asegura que el niño obtenga beneficio alguno, ni que se le atienda adecuadamente teniendo en cuenta sus necesidades.

Chiner (2011) realizó en Alicante, España, una investigación que tuvo como objetivo describir cuáles eran las actitudes de los docentes hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales, qué estrategias inclusivas utilizaba el profesorado en el aula para adaptarse a las necesidades de sus alumnos y qué factores estaban afectando las mismas actitudes de los docentes hacia la inclusión del alumnado. Fue una investigación no experimental, descriptiva; se realizó con una muestra del profesorado de la provincia de Alicante de los niveles de educación infantil, primaria y secundaria. En conclusión, el profesorado mostró actitudes favorables, pero carecían de información sobre recursos que han de emplear para atender adecuadamente las necesidades educativas de sus alumnos.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La discapacidad

2.2.1.1. Concepto

La definición de discapacidad ha ido evolucionando a través de los años, logrando cambios. En el año 1992 la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) propuso una definición basada en la interacción de la persona y el contexto,

llegando así a dejar de lado el concepto clínico de retraso mental. Esta definición fue la siguiente:

El retraso mental se refiere a limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media ($< CI 70$), que coexiste junto a limitaciones en dos o más de las áreas de habilidades de adaptación. Esta discapacidad tiene su origen antes de los 18 años (AAMR, citado por Sánchez, 2010).

En el año 2002 surgió una nueva definición dada por la AAMR, pero esta vez incluyó cambios: propuso un nuevo modelo teórico en el que se amplió una dimensión más (Participación, Interacciones y Roles Sociales), una ampliación de modelos de apoyo, un modelo de competencia que menciona la evaluación de inteligencia conceptual, práctica y social y se incluyó la “calidad de vida” en el concepto de salud, entre otros. La AAMR (citado por Verdugo, 2002) sostuvo que el “retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (p. 6).

Hacia el año 2010, se dieron algunos cambios como eliminar de manera definitiva el concepto de retraso mental el cual fue reemplazado por el de Discapacidad intelectual. Este cambio también hizo que la *Asociación Americana sobre Retraso Mental* ya no se llame así, sino *Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo* (AAIDD). Estos cambios, dieron como resultado una nueva definición: la discapacidad intelectual es caracterizada por las limitaciones presentes en habilidades conceptuales, sociales, prácticas, en la conducta adaptativa, en el funcionamiento

intelectual y aparece antes de la mayoría de edad. A pesar de ello, esta definición mantuvo algunas similitudes con la anterior (AAID, citado por Sánchez, 2010).

Más tarde, en el Perú, se definió el término de discapacidad tomando como referencia a la persona que la presenta. En ese sentido,

La persona con discapacidad es aquella que tiene una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente que, al interactuar con diversas barreras actitudinales y del entorno, no ejerza o pueda verse impedida en el ejercicio de sus derechos y su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás (Artículo 2° de la Ley General de la Persona con Discapacidad, 2012).

2.2.1.2. Tipos de discapacidad

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2013), a través de la Dirección General de la Educación Básica Especial (DIGEBE), señala los siguientes tipos de discapacidad:

a. Discapacidad intelectual. La persona con *discapacidad intelectual* es considerada una persona con características propias, que tiene virtudes y defectos como cualquier otra, y recibe influencia de sus entornos ya sean sociales, familiares o de su personalidad. Debe ser valorada y aceptada, no solo por su condición de persona con discapacidad intelectual, sino porque es un ciudadano con intereses propios.

En el año 1992, la AAMR (citada por MINEDU, 2012) dio la siguiente definición de discapacidad intelectual:

La *discapacidad intelectual* se refiere a las limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media que coexiste junto a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, cuidado propio, vida en el hogar, habilidades sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, contenidos escolares funcionales, ocio y trabajo. La discapacidad intelectual se ha de manifestar antes de los 18 años de edad. (p. 24)

También considera que al existir una alteración sustancial del funcionamiento social y cognitivo, se necesita que se realice un esfuerzo de planificación interdisciplinaria y coordinación para poder ayudar a la persona a que logre su máximo potencial.

Con el modelo social, referirse a la persona con discapacidad intelectual busca proveer atención oportuna y desarrollar sus habilidades y capacidades en las áreas de comunicación, vida en el hogar, independencia, habilidades sociales, salud, seguridad, entre otras; lo cual permitirá elevar su calidad de vida.

La función de la intervención educativa es detectar a tiempo, las capacidades y barreras de cada una de las personas en función a su edad y proyecciones futuras para que se les pueda brindar los apoyos necesarios lo cuales van a favorecer su inclusión.

b. Discapacidad auditiva. Es producida por una alteración de la vía auditiva considerada discapacidad por la pérdida de la capacidad de percepción de las formas acústicas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, citada en MINEDU, 2013), considera que la persona con discapacidad auditiva necesita de un entrenamiento específico para poder comunicarse con su entorno dependiendo del tipo de pérdida, que puede ir desde la leve hasta la total. Se utilizan como sinónimos, los términos sordera o pérdida auditiva, tomando en cuenta que se clasifican en dos categorías:

1. **Hipoacusia:** audición deficiente que puede ser leve, moderada o severa, en algunos casos se puede presentar alteraciones en la articulación o reestructuración del lenguaje, pero con la ayuda de audífonos estas personas pueden llevar una vida normal.
2. **Sordera profunda:** es la pérdida total de la audición, toda la información es recibida por la vía visual y no se puede adquirir el lenguaje oral.

c. Discapacidad visual: Disminución o pérdida de las funciones visuales, en la que los órganos de la percepción visual se ven afectados, teniendo barreras en el contexto en el que vive cada persona. Se dividen en dos subtipos, según su gravedad:

1. **Ceguera:** Es la pérdida total de la visión, considerada la visión menor de 20/400 o 0.05; las personas con esta discapacidad responden a algún estímulo visual como puede ser la luz y la oscuridad.
2. **Baja visión:** Es la pérdida en la que presentan restos visuales, considerada visión insuficiente, aun teniendo los mejores lentes correctivos para realizar

alguna tarea deseada. La OMS la considera como la incapacidad de la función visual, aun después de haber tenido algún tipo de tratamiento.

Para determinar el grado de discapacidad visual, se utilizan dos parámetros:

1. Agudeza visual: Es la capacidad para discriminar claramente los objetos que se encuentran situados a una cierta distancia. Va a ser el resultado de dividir la distancia en que la persona ve un objeto con la distancia que debería ver, si su visión fuese la adecuada.
2. Campo de visión: Es la capacidad que tiene el ojo para recibir la información que llega de distintos ángulos (entre los dos ojos deben abarcar un ángulo de 180°).

d. Discapacidad motora: las personas con esta discapacidad tienen alteraciones en el sistema nervioso central, una malformación, accidente genético, trauma congénito o adquirido y por ello se ven limitadas para realizar las actividades que son propias de su edad. Ello puede presentarse de manera permanente o transitoria.

Las causas de la discapacidad motora pueden verse relacionadas con problemas durante la gestación, con las condiciones del bebé, con las dificultades que se presentan durante su nacimiento o ser ocasionadas por una lesión muscular producto de un accidente o problemas del organismo. La parte neurológica también puede verse afectada, presentando una deficiencia neuromotora que origina dificultades para caminar, hablar, ver, usar las manos u otras partes de su cuerpo y para controlar sus movimientos.

e. Autismo: los trastornos del espectro autista (TEA) son un conjunto de problemas ligados al neurodesarrollo, con manifestaciones cognitivas y comportamentales que causan notables limitaciones en la autonomía personal.

Socialmente, los niños con este trastorno son aislados y desinteresados del entorno y de las personas que los rodean. No tienen un juego simbólico, su contacto visual es disperso y tienen dificultades para reconocer las expresiones faciales o identificar los estados de ánimo de los demás.

El autismo se inicia en la primera infancia y permanece a lo largo de la vida adulta. Afecta a tres zonas cruciales del desarrollo: la comunicación verbal y no verbal, la interacción social y el juego creativo o imaginativo. Las personas con autismo se caracterizan porque no establecen relaciones sociales, carecen de habilidades para poder comunicarse con las personas que los rodean, prefieren jugar con un objeto, juguete o con su propio cuerpo.

Este trastorno, normalmente, se presenta en la infancia; en algunas ocasiones, desde el nacimiento, pero se evidencia durante los tres primeros años de vida.

f. Sordoceguera: Es un mal que se caracteriza por la deficiencia auditiva y visual, de manera simultánea, el cual puede ser de manera parcial o total y dificulta su acceso a la información y comunicación.

Las personas con sordoceguera necesitan desarrollar la vía de comunicación, fortalecer los sentidos y las habilidades comunicativas con los demás, tomando en

cuenta que gracias a la comunicación el ser humano puede desarrollarse, acceder a diferentes informaciones y establecer relaciones con las personas de su entorno.

2.2.2. Educación inclusiva

2.2.2.1. Definición

La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (citado por Booth y Ainscow, 2000), menciona que la inclusión o educación inclusiva son utilizadas como sinónimo de integración referida a estudiantes con discapacidad y que es concebida como un conjunto de procesos orientados a eliminar aquellos impedimentos que restringen el aprendizaje y, sobre todo, la participación de todos los estudiantes sin excepción alguna.

A su vez, sostiene que las barreras, al igual que los recursos para disminuirlas, se pueden encontrar en las escuelas, en las políticas locales, naciones e incluso en la comunidad. En la actualidad se puede encontrar muchos tipos de discriminación y exclusión; en algunos casos, los estudiantes no tienen igualdad de oportunidades educativas ni mucho menos una educación de acuerdo a sus necesidades y características personales, sobre todo si se trata de estudiantes con discapacidad, pertenecientes a pueblos originarios, adolescentes embarazadas, portadores de VIH/SIDA, entre otros.

2.2.2.2 Dimensiones

Booth y Ainscow (2000) en el Índice de la inclusión educativa mostraron las dimensiones elegidas para orientar sobre los cambios que deberían realizarse en las escuelas. Las dimensiones son tres: crear culturas inclusivas, elaborar políticas

inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Sin embargo, se ha dado poca atención al potencial de la cultura de las escuelas, siendo esta importante para facilitar los cambios en la enseñanza y en las políticas y prácticas, proyectándolas a todos los miembros de la comunidad educativa. Para estos autores, las tres dimensiones son de vital importancia porque permiten lograr el desarrollo de la inclusión educativa. Siguiendo la misma fuente, a continuación se describe de manera general cada una de ellas.

a. Crear culturas inclusivas: Esta dimensión se divide en dos secciones: La primera, construir una comunidad educativa y establecer valores inclusivos. En cuanto a la primera sección, se refiere que sea segura, acogedora, participante, estimulante y se valore a cada persona, tomando en cuenta que ello es fundamental para que todos los estudiantes tengan altos niveles de logro. Debe ser una comunidad en la que exista relación entre el personal y las familias para un trabajo en conjunto.

La segunda sección se refiere a que los valores inclusivos deben ser compartidos por toda la comunidad educativa y las familias. Para ello, el personal de la escuela tiene como rol intentar apartar las prácticas discriminatorias y todos los impedimentos existentes para el aprendizaje y la participación. Debe valorarse a todos los estudiantes, teniendo altas expectativas respecto a ellos.

b. Elaborar políticas inclusivas: Esta dimensión tiene dos secciones: desarrollar una escuela para todos y organizar el apoyo para atender a la diversidad. En la primera sección se tiene en cuenta el asegurar que las personas con discapacidad sean incluidas en las escuelas teniendo en cuenta que también tienen derechos que a continuación se mencionarán.

La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (2008) en el artículo 24º, señala que los Estados Partes reconocen el derecho de la persona con discapacidad y deben tener acceso a un proceso de aprendizaje durante toda su vida y a una educación inclusiva en instituciones educativas de educación básica y superior.

Todo ello incluye que se les facilite el acceso a modos de comunicación alternativos, realizando los ajustes necesarios y razonables, y a su vez capacitar a los profesionales en la educación de personas con algún tipo de discapacidad (Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, 2008).

De acuerdo con lo dispuesto en la Ley General de Educación; Ley N° 28044 (2003), en su artículo 39º, la Educación Básica Especial brinda atención a personas con necesidades educativas especiales, teniendo como finalidad no solo incluirlos sino también integrarlos en la sociedad y vida comunitaria. Esta norma está dirigida a la atención de personas que presentan algún tipo de discapacidad, para que esto no sea un obstáculo en la obtención de un aprendizaje regular; también está dirigida a niños con talentos específicos o superdotación.

En los casos mencionados anteriormente, se otorga inclusión en aulas regulares brindándoles la atención completa y personalizada que requieran. De acuerdo a su edad cronológica y a las competencias que cada uno de ellos haya logrado, se hará el traslado de un grado a otro (Artículo 39º de la Ley General de Educación).

Por su parte Booth, y Ainscow (2000), al hablar de una escuela para todos, indican que cuando el alumnado ingresa a la escuela, por primera vez, debe brindársele la ayuda y apoyo necesario para que se adapte. Los grupos de aprendizaje formados dentro de la escuela deben realizarse de forma que todo el alumnado se sienta valorado.

En la segunda sección referida a las políticas inclusivas el Índice de Inclusión señala que las actividades que dan respuesta a la diversidad del alumnado son consideradas como apoyo, y estas formas de apoyo que se les brindará a los estudiantes, son coordinadas. Ello ayudará a disminuir las barreras de la participación del alumnado en el aprendizaje.

c. Desarrollar prácticas inclusivas: Las dos secciones de esta dimensión son: orquestar el proceso de aprendizaje y movilizar recursos. La primera sección se refiere a que los profesionales deben facilitar el aprendizaje y promover la participación de todo el alumnado al realizarse las actividades en el aula y las extracurriculares. Para ello, las planificaciones y el desarrollo de las clases deben ser accesibles a todos los estudiantes tomando en cuenta sus características, capacidades, conocimientos y experiencias que adquirieron fuera de la escuela. La segunda sección se refiere a que el personal es el encargado de brindar recursos para apoyar el aprendizaje, la inclusión y participación de todos. Se debe aprovechar los recursos que la comunidad brinda y la experiencia del personal de la escuela. Estos recursos mantendrán el aprendizaje activo de todos los estudiantes.

2.2.2.3 Condiciones

Siguiendo a la Dirección General de Educación Básica Especial (MINEDU, 2013), el Estado Peruano está obligado a cumplir condiciones en sus instituciones

educativas. Para ello toma como referencia el esquema de 4-A consideradas esenciales por Tomasevski:

a. Asequibilidad: El Estado tiene la obligación de garantizar instituciones educativas, asegurar la infraestructura, brindar cantidad suficiente de docentes y materiales educativos para mejorar la enseñanza de las personas con discapacidad y, a su vez, promover el derecho de una educación para todos.

b. Accesibilidad: Relacionado con el deber de los Estados de dar mayores oportunidades de acceso a las instituciones educativas sin algún tipo de obstáculos e impedimentos. La accesibilidad permite que todas las personas, sin distinción alguna, puedan participar del sistema educativo, tomando en cuenta su ubicación geográfica y otras condiciones.

c. Adaptabilidad: El Estado está en la obligación de brindar una educación que sea adaptable y flexible, es decir se pueda modificar a las necesidades de cada uno de los estudiantes y, a su vez, responda a estas necesidades respetando sus contextos culturales y sociales.

d. Aceptabilidad: El Estado debe garantizar una educación de calidad relacionada a las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes, asegurándose que la escuela sea segura y cuente con docentes calificados.

2.2.2.2. La Educación inclusiva en el Perú

La Dirección General de la Educación Básica Especial (MINEDU, 2012) menciona que el Sistema Educativo Peruano ha experimentado una serie de cambios significativos en cuanto a la política, cultura y prácticas, que se ven reflejadas en la escuela y en la comunidad, dando respuesta a las necesidades educativas especiales de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. La educación especial ha tenido un largo camino que va desde las propuestas de terapias individualizadas hasta la implementación del derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones y oportunidades, en su entorno social y en instituciones educativas regulares; tal como lo plantea la Convención de los derechos de la persona con discapacidad en su artículo 24°.

El Ministerio de Educación en 1971 sitúa a la educación especial como una modalidad del sistema educativo, responsable de ofrecer orientaciones técnico-pedagógicas para que se dé un buen desarrollo de esta, en el Perú.

La Ley General de la Educación de 1982, Ley 23384, indicaba que era exclusivamente para aquellas personas que necesitaban una atención diferente por sus características, esto implicaba a quienes tenían “deficiencias mentales u orgánicas” o “desajustes de conducta social”. Sin embargo, también a los que presentaban “condiciones sobresalientes”, teniendo como principal objetivo contribuir a orientar a las familias y comunidad para que participasen en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y a su formación integral.

Se establecieron centros de educación especial (CEE) para estudiantes, a partir de los seis años de edad, en niveles de inicial y primaria, en esta misma década. Los Servicios de Apoyo y Complementación para la Integración Excepcional (SACIE) acompañaban a los estudiantes que presentaban problemas sensoriales y motores que asistían a los colegios a partir de la secundaria, mientras que se orientaba para la formación laboral a los estudiantes que presentaban retardo mental.

En los lugares donde no había un CEE, se dio la posibilidad de implementar aulas de educación especial en colegios regulares, con el fin de empezar una atención educativa, proyectada a la creación de un CEE.

En la década del 90 se desarrolló el Proyecto de Integración de Niños con Necesidades Especiales a la Escuela Regular, recibiendo asesoramiento de parte de la UNESCO y por primera vez, estudiantes con discapacidad se incorporaron a colegios regulares. Se incorporó la nueva Ley General de Educación, Ley n° 28044 promulgada en julio del 2003, para promover una comunidad y una escuela que acoja a los estudiantes, aceptando sus diferencias. Ello aborda el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad, bajo la concepción de educación inclusiva.

Se formularon proyectos, programas, planes y el diseño de políticas de la Educación Básica Especial con un enfoque inclusivo, gracias a la instauración de la Dirección Nacional de Educación Básica Especial, que se creó con la finalidad de brindar la atención educativa a la población escolar con discapacidad, talento y superdotación.

2.2.2.3. Agentes

En la inclusión educativa participan: el Ministerio de Educación, la Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de gestión educativa local (UGEL); el Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (Saanee) y la institución educativa.

a. El Ministerio de Educación: Es el órgano del Gobierno Nacional que define, dirige y articula la política de educación, cultura de recreación y deporte en concordancia con la política general del Estado. (Artículo 79° de la Ley General de Educación).

Las políticas diseñadas por el Ministerio, aseguran que tanto niños como jóvenes de todo el país, tengan igualdad de oportunidades, permanencia, acceso y no discriminación en el sistema educativo; el cual debe ser flexible y capaz de lograr competencias básicas, de acuerdo a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

El Ministerio de Educación está conformado por los Viceministros de Gestión Pedagógica e Institucional. El primero realiza funciones como diseñar e implementar estrategias para la protección de la gestión del sistema educativo, anuncia normas para la producción de locales escolares, etc. El segundo; propone políticas, objetivos y estrategias nacionales educativo-pedagógicas de etapas, niveles, modalidades y formas del sistema educativo, para el uso de estructuras curriculares básicas, planes para la formación y la capacitación de los docentes, acompañamiento de factores de calidad de educación, de investigaciones pedagógicas y uso de nuevas tecnologías de enseñanza (Defensoría del Pueblo, 2011).

Dos direcciones de línea del Viceministro de Gestión Pedagógica son importantes para que se pueda implementar efectivamente la educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes con algún tipo de discapacidad. Entre ellas se encuentran:

-La Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE): Brinda orientaciones sobre educación inclusiva y tiene la responsabilidad de formular y proponer objetivos y estrategias pedagógicas para la educación especial. También es encargada de supervisar la aplicación del enfoque inclusivo en el sistema educativo y asumió el rol de apoyar a las instituciones educativas regulares que atienden a niños con discapacidad.

- La Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR): Le corresponde la implementación de la propuesta de una política de educación inclusiva nacional de inicial, primaria y secundaria que incluya objetivos, estrategias pedagógicas, normas y orientaciones.

b. La Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL): El primero es el órgano especializado del Gobierno Regional, responsable del servicio educativo y la UGEL es una instancia descentralizada del Gobierno Regional. Ambos deben cumplir con una serie de funciones.

c. La Institución Educativa: Es la principal entidad donde se brinda el servicio educativo. Ella debe incorporar el enfoque de educación inclusiva y lineamientos para

la diversificación curricular, atender a estudiantes con discapacidad, promover su participación de estudiantes en diferentes actividades, entre otras funciones.

d. El Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE): Deben constituirse en cada CEBE y están conformados por un coordinador y un equipo de especialistas en educación especial y educación inclusiva. Ellos orientan, asesoran y capacitan al personal docente y no docente de las instituciones educativas inclusivas, para que puedan atender correcta y adecuadamente a los estudiantes con algún tipo de discapacidad. Ellos cumplen una serie de funciones importantes, para que la educación inclusiva satisfaga las necesidades de cada uno de los estudiantes.

2.2.3. Perfil del docente de Educación Inclusiva

Considerando al docente como un agente fundamental en el proceso educativo, a continuación se mostrará el perfil que debe tener el docente de educación inclusiva para lograr una escuela inclusiva exitosa.

Palacios (citado por Gento, 2006) sostuvo que la diversidad es un hecho evidente que requiere un cambio de actitud y la aceptación en la sociedad y educación. Aún hay personas, e incluso profesores, que opinan que las personas con discapacidad deberían recibir una atención educativa en entornos especiales.

Méndez y Arellano (citados por Villegas, 2012) señalan que los docentes son los responsables de formar actitudes positivas hacia la inclusión, lo cual es considerado fundamental para poder lograr resultados favorables en el contexto escolar.

Por ello, el perfil ideal del docente sería adoptar una actitud favorable hacia la inclusión de alumnos con necesidades educativas diferentes, dentro de aulas inclusivas; sin embargo, algunos docentes muestran una actitud no favorable a la educación inclusiva ya que tienen poca información sobre ello y no saben proceder adecuadamente en el aprendizaje de cada uno de estos estudiantes.

Es necesario que los docentes sean formados para crear actitudes favorables hacia la atención de estudiantes con algún tipo de discapacidad y así poder atender correctamente a cada uno de ellos asumiendo las adaptaciones al servicio de sus necesidades.

También es necesario que se corrija el temor que alguno de ellos pueda sentir, al tener a cargo un aula con niños con algún tipo de discapacidad, ya sea por la falta de información, desconocimiento de las dificultades o necesidades de los estudiantes que deben ser atendidos por él mismo. Esta preparación, también incluye la elaboración de un plan o programa de educación individualizado, para cada uno de los estudiantes con discapacidad, teniendo mayor consideración para los casos que requieran una enseñanza personalizada.

Finalmente, deben ser formados para asumir su liderazgo en la atención de la diversidad. Vega (citado por Gento, 2006) mencionó que “los educadores y educadoras socialmente comprometidos han de asumir que su intervención no se agota en el cambio individual, sino que han de intentar cambiar las condiciones sociales que provocan las desigualdades, la marginación o la descompensación social” (p. 26).

2.2.4. Actitudes

2.2.4.1. Definición

Rodríguez (citado por Barra, 1998) da la siguiente definición de actitud: “Una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva en favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto” (p.87).

Baron y Byrne (citado por Barra, 1998) plantean que “las actitudes involucran asociaciones entre objetos actitudinales [cualquier aspecto del mundo social] y evaluaciones de esos objetos, y agregan que en forma más simple las actitudes pueden ser concebidas como evaluaciones de diversos objetos, que están almacenados en la memoria” (p.88).

2.2.4.2. Dimensiones

Beltrán (citado por Granada, Pomés y Sanhueza, 2013) sostiene que la actitud se compone de tres dimensiones: a. La cognoscitiva, formada por percepciones, creencias e información que se tiene sobre algo. b. La afectiva, que implica sentimientos a favor o en contra de algo, y c. La conductual, referida a la tendencia a reaccionar hacia algo de una cierta manera (p. 53).

2.2.4.3. Actitud hacia las personas con discapacidad

La Escala de Actitudes hacia la Persona con discapacidad permite conocer por una parte, la actitud general hacia las personas con discapacidad y, por otra, los siguientes factores: valoración de capacidades y limitaciones; reconocimiento/negación de derechos; implicación personal; calificación genérica y asunción de roles.

Tomando en cuenta lo señalado por Verdugo, Arias y Jenaro (citado por Martínez y Bilbao, 2011), la actitud hacia la persona con discapacidad es la disposición de las personas que interactúan con ella, para valorar sus capacidades y presencia social, reconocer sus derechos y comprender su autopercepción. Es imprescindible que toda la sociedad tenga una actitud positiva y a su vez tolerante porque esto es uno de los principales elementos que facilitan la inclusión de alumnos con discapacidad en las instituciones educativas.

2.2.5. Atención educativa a la persona con discapacidad intelectual

Para llevar a cabo una práctica educativa eficiente, es necesario conocer las características de la atención educativa de las personas con discapacidad, en especial de las personas con discapacidad intelectual, de modo que se pueda establecer y difundir las medidas que se han ido desarrollando para eliminar la exclusión de los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

Para atender favorablemente a los estudiantes con discapacidad, se debe tomar en cuenta las estrategias y la metodología que se deben aplicar en la escuela, aula e individualmente (MINEDU, 2013).

El Ministerio de Educación (2007), señala lo siguiente para la atención educativa a la persona con discapacidad intelectual:

- Estimularlo para desarrollar capacidades físicas específicas como sentarse, gatear, pararse, caminar, correr; cognitivas como: razonar, inventar, aprender,

imitar; emocionales como: expresar afecto, tolerar frustraciones, etc.; sociales como: compartir, escuchar, etc.

- Garantizar las condiciones físicas, emocionales, psicológicas y sociales que favorezcan el progreso evolutivo del estudiante.
- Identificar lo que facilita o dificulta el progreso del estudiante.
- Brindarle atención adecuada durante su escolarización para favorecer su adaptación en la escuela.
- Ayudarlo a ser autónomo en su vida diaria fomentando su autoconfianza.
- Desarrollar las funciones básicas de atención, concentración y memoria.
- Brindarle apoyo visual y verbal para que pueda seguir indicaciones.
- Atención individualizada con apoyo de materiales concretos y adaptados de acuerdo a las características de cada estudiante.

2.2. Definición de términos básicos:

Actitudes. La actitud es la disposición voluntaria de una persona frente a la existencia en general o a un aspecto particular de esta. Los seres humanos experimentan en su vida diversas emociones que distan de ser motivadas por su libre elección; en cambio, la actitud engloba aquellos fenómenos psíquicos sobre los que el hombre tiene uso de libertad y que le sirven para afrontar los diversos desafíos que se le presentan de un modo o de otro (Sánchez, Díaz, Sanhueza y Friz, citados por Villegas, 2012).

Docente. Es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano. Por la naturaleza de su función, la permanencia en la carrera pública docente

exige al profesor idoneidad profesional, probada solvencia moral y salud física y mental que no ponga en riesgo la integridad de los estudiantes (Ley General de Educación, artículo 56).

Institución Educativa. “La Institución Educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella tiene lugar la prestación del servicio. Puede ser pública o privada” (Ley General de Educación, artículo 66).

Persona con Discapacidad: “La persona con discapacidad es aquella que tiene una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente que, al interactuar con diversas barreras actitudinales y del entorno, no ejerza o pueda verse impedida en el ejercicio de sus derechos y su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás” (Ley General de la Persona con Discapacidad, 2012).

Discapacidad intelectual. La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años (AAID, citado por Sánchez, 2010).

2.3. Marco situacional

La Institución Educativa de Santiago de Surco es definida como una institución católica, evangelizadora, cuyo estilo educativo se inspira en la pedagogía del amor;

contenida en el Evangelio, en la vivencia del Sacramento de la Eucaristía y en la imitación a María.

Su misión es ser un centro educativo cristiano, católico y evangelizador, desde la espiritualidad Eucarística, Mariana y Franciscana, inspirada en el amor, contenido en el Evangelio y puesto al servicio de la persona y de la sociedad. En colaboración con las familias, busca la formación integral de sus estudiantes, para que, con una visión crítica, sean capaces de afrontar los retos de la realidad en que viven, contribuyendo a formar un país con valores.

En su visión educativa, apuesta por ser reconocido como un centro educativo de vanguardia, por su formación en valores y por su calidad educativa, que contribuya al desarrollo y capacitación de sus trabajadores; que propicie la formación integral de sus estudiantes, preparándolos para la vida y para alcanzar el fin trascendente que estamos llamados como personas; asimismo, que promueva el trabajo docente en equipo, en armonía y con mentalidad abierta e innovadora, que responda con iniciativa y creatividad a los cambios y necesidades del entorno; que propicie el rendimiento académico de sus estudiantes y que los oriente en su proyecto de vida, formándolos con espíritu crítico y comprometido, para que a través de la acción solidaria y de plataformas del voluntariado contribuyan al bien de la sociedad.

Tiene tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria; allí se lleva a cabo la Educación Inclusiva teniendo a su cargo a niños con diferentes tipos de discapacidad en los tres niveles. Algunos de ellos llevan un acompañamiento externo profesional, sin

dejar de lado que los docentes que laboran allí también tienen la responsabilidad de atender las necesidades de cada uno de ellos.

3. Variable

3.1.Variable: Actitud de los docentes hacia la persona con discapacidad

3.1.1. Definición conceptual:

Ruíz (citado por Iglesias y Polanco, 2009) define a la Actitud hacia la Persona con Discapacidad como un “conjunto de creencias, conductas, sentimientos y prejuicios que poseen las personas sin discapacidad y que determinan su comportamiento hacia determinados individuos con algún tipo de discapacidad, colaborando o dificultando una adecuada integración en la sociedad” (p. 30).

3.1.2. Operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de la variable Actitudes hacia la persona con discapacidad

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Actitudes hacia la persona con discapacidad	Valoración de capacidades y limitaciones.	Reconocimiento de la capacidad intelectual de las personas con discapacidad. Reconocimiento de la capacidad de trabajo de las personas con discapacidad.
	Reconocimiento/negación de derechos	Respeto a las oportunidades de trabajo de la persona con discapacidad. Respeto a la formación de una familia de la persona con discapacidad. Respeto de los derechos de la persona con discapacidad.
	Implicación personal	Interacción en la sociedad con la persona con discapacidad. Interacción familiar con la persona con discapacidad
	Calificación genérica	Apreciación del estado de ánimo de la persona con discapacidad
	Asunción de roles	Opiniones acerca de la aceptación a sí mismas de las personas con discapacidad.

Fuente: Elaboración propia

4. Metodología

4.1 Nivel de investigación:

El nivel de esta investigación corresponde a un estudio descriptivo. Tamayo (2003) sostiene que “La investigación descriptiva comprende la descripción, análisis, e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos” (p. 46).

4.2 Tipo y diseño de investigación:

La presente investigación es un estudio de tipo cuantitativo-descriptivo simple, porque se recolecta la información referente a una sola variable. Tamayo (2003) señala que la investigación descriptiva “trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta” (p. 46).

El diseño de esta investigación descriptiva simple es el siguiente:

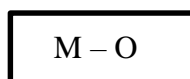


Figura 1. Diseño de investigación

M: Representa la muestra

O: Información

4.3 Población y muestra

La población estuvo conformada por 40 profesores de una institución educativa privada de Santiago de Surco. En esta investigación se trabajó con todos los docentes de dicha institución educativa.

Tabla 2

Distribución de la población según nivel educativo y género

Nivel	Género		N°	%
	Femenino	Masculino		
Inicial	7	1	8	20
Primaria	15	1	16	40
Secundaria	7	2	9	22.5
Inglés	5	2	7	17.5
Total	34	6	40	100

Fuente: Elaboración propia

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1. Técnicas

Técnica indirecta: Escala

Sánchez y Reyes (2015) sostienen que las técnicas indirectas “son aquellas que no requieren o en la que no es posible la comunicación cara a cara entre el investigador y los sujetos investigados, sobre todo por la amplitud o cantidad de los sujetos investigados” (p.164).

Siguiendo a estos autores, dentro de las técnicas indirectas se encuentran las escalas que “generalmente se emplean para medir opiniones y sobre todo actitudes, son conocidas por su uso la del diferencial semántico de Ch. Osgood, la escala de Lickert y la escala de L. Thurstone” (p.165).

En este caso, se utilizó esta técnica indirecta para medir la variable Actitudes hacia la Persona con Discapacidad.

Técnica de análisis documental

Según Sánchez y Reyes (2015) es la técnica que consiste en recoger datos documentales o fuentes escritas, estas pueden ser primarias o secundarias. Pueden emplearse como parte de la investigación bibliográfica.

4.4.2. Instrumentos

En la presente investigación se ha aplicado la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad, la cual recoge datos de las dimensiones: *Valoración de capacidades y limitaciones, Reconocimiento/Negación de Derechos, Implicación Personal, Calificación Genérica y Asunción de Roles*. (Verdugo, A., Jenaro C. y Arias, B., 1995).

A. Ficha técnica

Nombre:	Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad, Forma G.
Autores:	Miguel Ángel Verdugo, Alonso Benito Arias Martínez y Cristina Jenaro Río.
Año:	1994
Propósito:	Conocer la actitud general hacia las personas con discapacidad de acuerdo a las dimensiones.
Duración:	Sin límite de tiempo
Dimensiones:	Valoración de capacidades y limitaciones, reconocimiento/negación de derechos, implicación personal, calificación genérica, y asunción de roles.
Grado de aplicación:	Docentes
Escala de valoración:	MA Estoy muy de acuerdo MD Estoy muy en desacuerdo PA Estoy parcialmente de acuerdo PD Estoy parcialmente en desacuerdo.

B. Descripción:

Este instrumento consta de una primera parte la cual recoge los datos personales de los participantes: Institución Educativa, edad, estudios, sexo, profesión, el tipo de contacto con personas con discapacidad, la razón del mismo ya sea familiar, laboral, asistencial, ocio/amistad, otras; su frecuencia: casi permanente, habitual, frecuente, esporádica; y el tipo de discapacidad de las personas con quienes los participantes mantienen dicho contacto: física, auditiva, visual, retraso mental y múltiple.

El cuestionario consta de 37 ítems divididos en cinco subescalas: 1. Valoración de capacidades y limitaciones (ítem 1, 2, 4, 7, 8, 16, 21, 29 y 36); 2. Reconocimiento/negación de derechos (ítem 6, 9, 12, 13, 14, 15, 17, 20, 22, 23, 27, 35 y 37); 3. Implicación personal (ítem 3, 5, 10, 11, 25, 26 y 31); 4. Calificación genérica (ítem 18, 24, 28 y 34) y 5. Asunción de roles (ítem 19, 30, 32 y 33). El participante marca si está de acuerdo o no, con cada una de los enunciados que se le presenta.

Cada una de las subescalas cuenta con ítems que han sido considerados inversos en esta investigación ya que son ítems que muestran una actitud desfavorable hacia la persona con discapacidad. Estos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 3

Ítems inversos

Dimensiones	Ítems directos	Ítems inversos
Valoración de capacidad y limitaciones	16, 21 y 36.	1, 2, 4, 7, 8 y 29.
Reconocimiento/negación de derechos	9, 12, 13, 14, 20, 22 y 27.	6, 15, 17, 23, 35 y 37.
Implicación personal	3 y 11	5, 10, 25, 26 y 31.
Calificación genérica	-	18, 24, 28 y 34.
Asunción de roles	19, 30, 32 y 33.	-

C. Validez y confiabilidad:

Mella (citado por Iglesias y Polanco, 2009) sostiene que los autores cuentan con reconocimiento internacional en investigaciones sobre discapacidad. La selección de los ítems primero fue presentada a juicio de expertos en esta materia y finalmente validada por 250 profesionales de diversos ámbitos lo cual le otorga mayor confiabilidad y fiabilidad en conjunto a los 37 ítems que consta la escala.

4.5. Técnicas y procedimiento de análisis de datos

En la presente investigación se hizo uso de la estrategia descriptiva, hallándose frecuencias y porcentajes para las variables cualitativas en la escala nominal y ordinal. Estos valores fueron presentados en tablas y gráficos de barras, indicando sus respectivos porcentajes.

Para identificar los niveles de la escala de actitudes hacia la persona con discapacidad se calcularon los percentiles mediante el programa estadístico SPSS

versión 24 a partir de los cuales se establecieron como puntos de corte el percentil 25, 50 y 75, estableciéndose como nivel bajo todos los valores inferiores al percentil 25; a nivel medio, del percentil 25 hasta todos los valores por debajo del percentil 75 y a nivel alto, todos los valores iguales o superiores al percentil 75.

Posteriormente, las puntuaciones obtenidas en cada una de las dimensiones de la escala de actitudes hacia la persona con discapacidad, fueron transformadas de una escala de intervalo a una escala ordinal, considerando los puntos de corte, establecidos por los percentiles detallados anteriormente.

Tabla 4

Baremo de la escala de actitudes hacia la persona con discapacidad en docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco

Dimensiones	Desfavorable	Indeciso	Favorable
Actitud de los docentes hacia la persona con discapacidad (general)	0 - 109	110 - 118	119 a más
Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad.	0 - 24	25 - 28	29 a más
Reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad.	0 - 39	40 - 44	45 a más
Implicación personal en la persona con discapacidad.	0 - 19	20 - 21	22 a más
Calificación genérica de la persona con discapacidad.	0 - 9	10 - 11	12 a más
Asunción de roles de la persona con discapacidad.	0 - 11	12 - 14	15 a más

Fuente: Elaboración propia

5. Resultados

Se presentan e interpretan los resultados hallados, después de haber realizado el análisis estadístico de los datos recolectados con la Escala de Actitudes hacia la Persona con Discapacidad aplicada a los docentes de la institución educativa de Santiago de Surco.

5.1. Datos personales de los participantes

Los datos personales de los participantes han sido recogidos por el instrumento utilizado, el cual los consigna en su primera parte.

En cuanto al género, del total de 40 profesores, un 85% son de género femenino mientras que el 15% son de género masculino, tal como se observa en la figura 2.

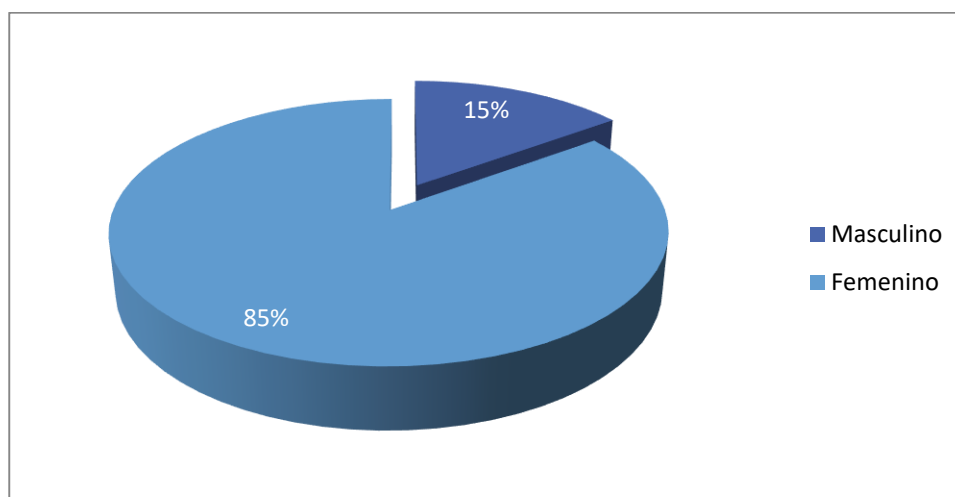


Figura 2. Sexo de los participantes

En cuanto a la edad, la muestra se centró en seis intervalos como se percibe en la figura 3. En el intervalo en que se ubican la mayoría de los docentes es en edades entre 31 y 40 años, seguido del intervalo entre 41 y 50 años.

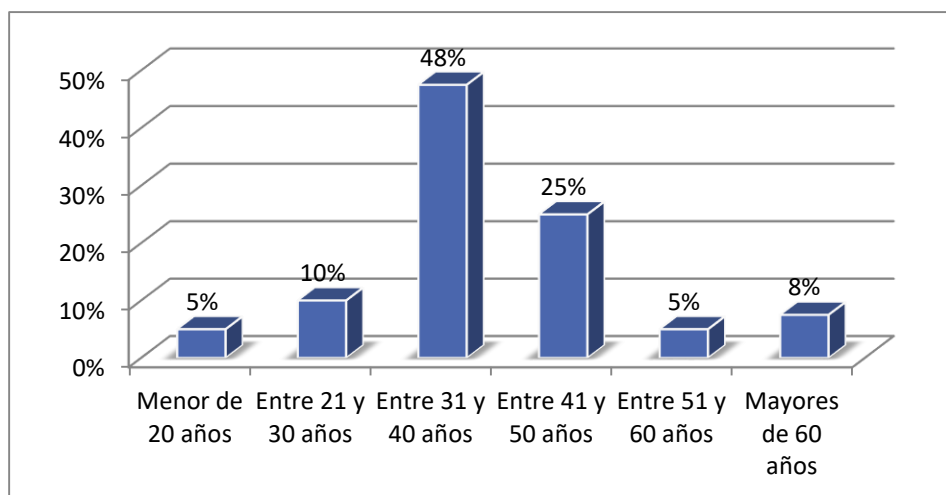


Figura 3. Edad de los participantes

En la figura 4 se observa que el 77 % del total de profesores afirma haber tenido contacto anterior con personas con discapacidad, mientras que el 23 % menciona que no tuvo algún tipo de contacto con aquellas personas.

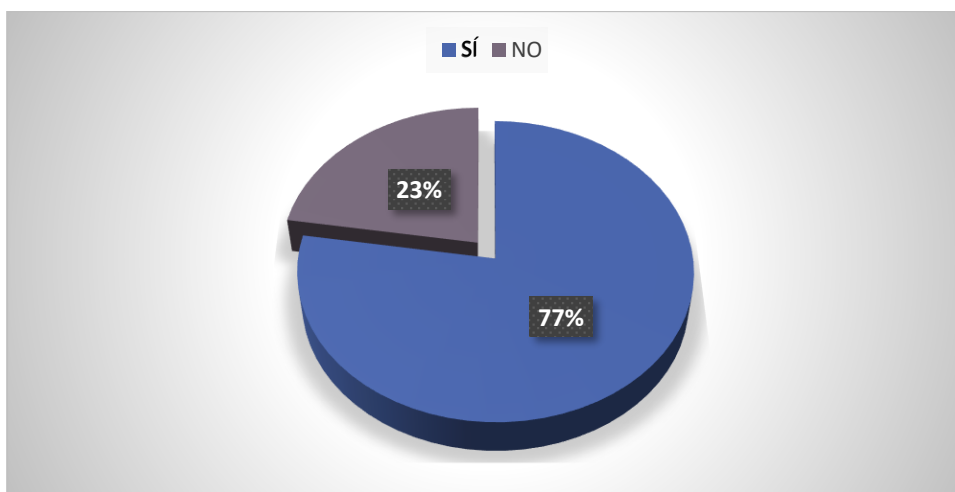


Figura 4. Contacto anterior con personas con discapacidad

En cuanto a los niveles en los que enseñan los profesores, se observa que un 20% son del nivel inicial, un 40% del nivel primario, un 22,5% de nivel secundario y un 17,5% son profesores de inglés; tal como se observa en la figura 5.

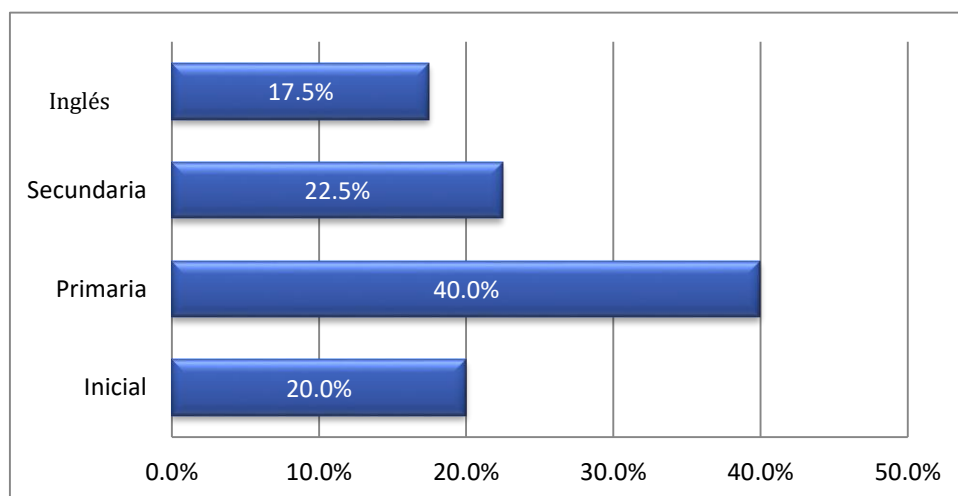


Figura 5. Nivel en el que enseñan los docentes

En la figura 6 se observa que el 5% de los docentes indica que la razón del contacto con las personas con discapacidad fue familiar, mientras que el 92,5% indica que fue laboral y es el predominante.

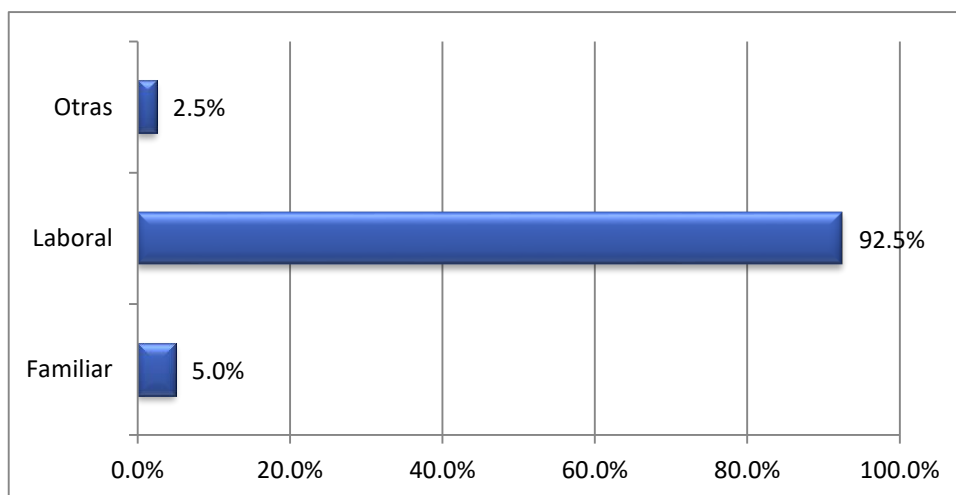


Figura 6. Razón del contacto con las personas con discapacidad de los participantes

En la figura 7, se aprecia que el 32,5% de la población señala que tiene contacto frecuente con personas con algún tipo de discapacidad, mientras que los demás se distribuyen homogéneamente en las otras categorías.

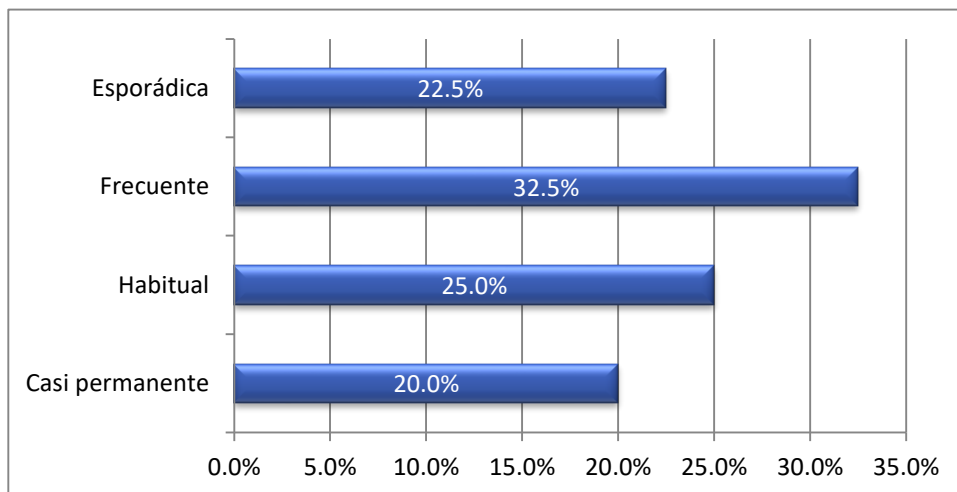


Figura 7. Distribución de la población según frecuencia de contacto con personas con discapacidad

Son cinco tipos de discapacidades a las que hacen referencia los profesores cuando indican que han tenido o tienen contacto con personas con discapacidad: discapacidad física, auditiva, visual, retraso mental y múltiple. La mayoría de los docentes menciona haber tenido contacto con personas con retraso mental, siendo en menor medida, con los otros tipos de discapacidades.

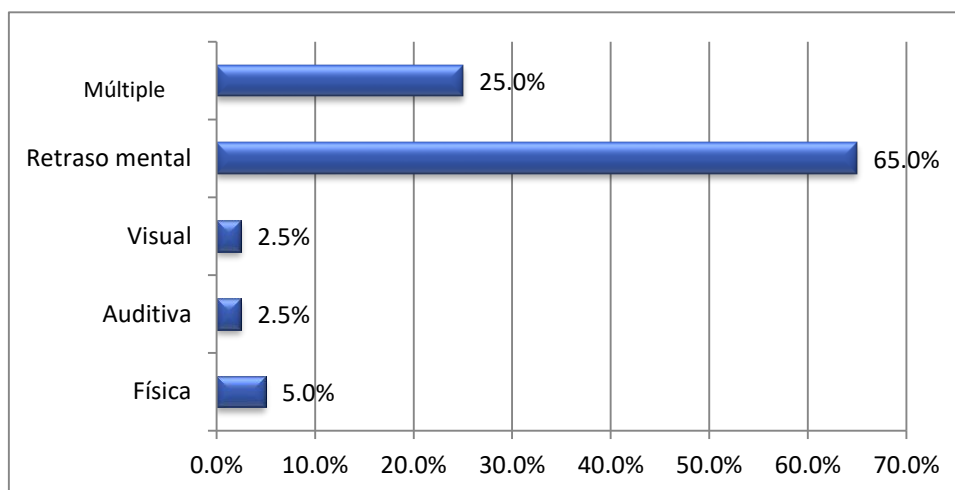


Figura 8. Tipo de discapacidad con quien mantiene contacto los participantes

5.2. Actitud de los docentes

- **Actitud de los docentes (general)**

Habiendo realizado el procesamiento de datos, se obtuvo lo siguiente:

De todas las variables que evalúa la Escala de Actitudes hacia la Persona con Discapacidad se halló que la actitud *indecisa* alcanzó el porcentaje más alto con un 52,5%, mientras que la actitud con porcentaje más bajo fue la *desfavorable*, con 22,5%.

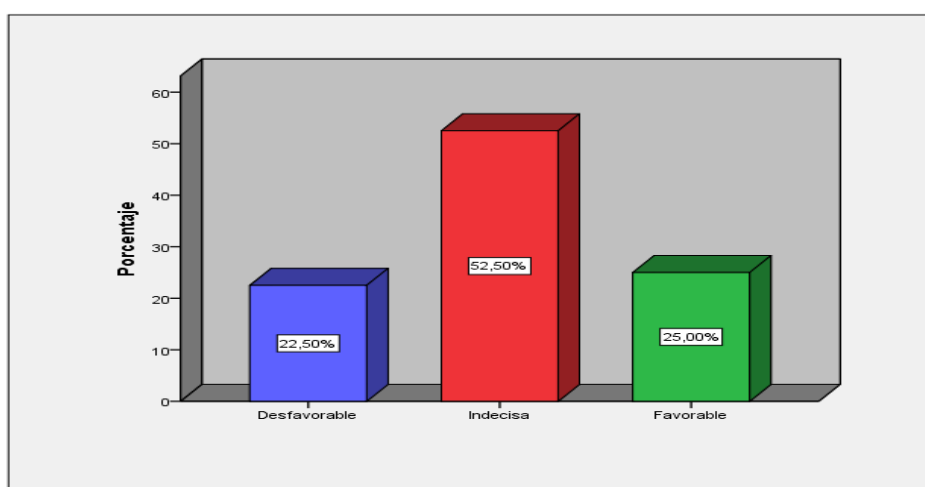


Figura 9. Actitud general hacia la persona con discapacidad

Subescala 1: Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad

En la primera subescala, las actitudes que alcanzaron los porcentajes más altos fueron la *favorable* e *indecisa* con un total de 40%, siendo muy poco el porcentaje de la actitud *desfavorable* con un total de 20%, como se muestra en la figura 10.

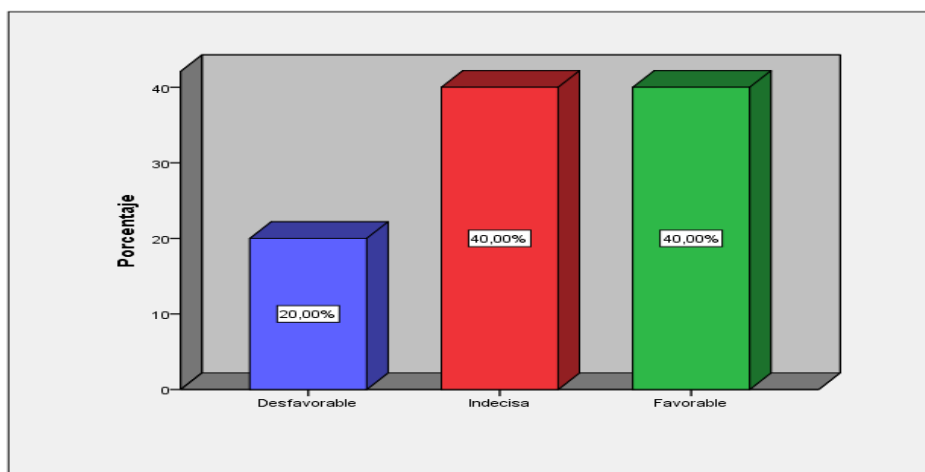


Figura 10. Valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad

Subescala 2: Reconocimiento/negación de derechos de la persona con discapacidad

En esta subescala, la actitud que alcanzó el porcentaje más alto fue la *indecisa* con 52,5%, mientras que la actitud con resultado más bajo fue la *desfavorable* con un total de 10%, tal como se observa en la figura 11.

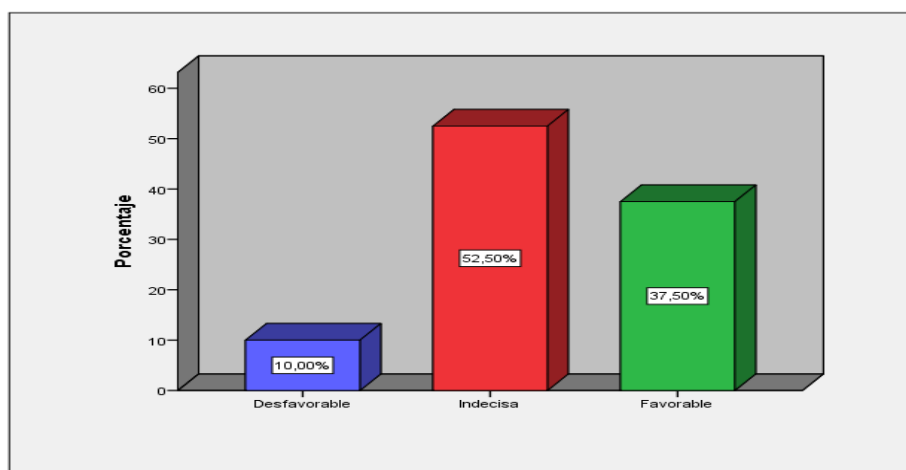


Figura 11. Reconocimiento/ negación de derechos de la persona con discapacidad

Subescala 3: Implicación personal en la persona con discapacidad

En esta subescala, la actitud que alcanzó el porcentaje más alto fue la *indecisa* con 87,5%, mientras que la actitud con resultados más bajos fue la *favorable* con un total de 5%, tal como se observa en la figura 12.

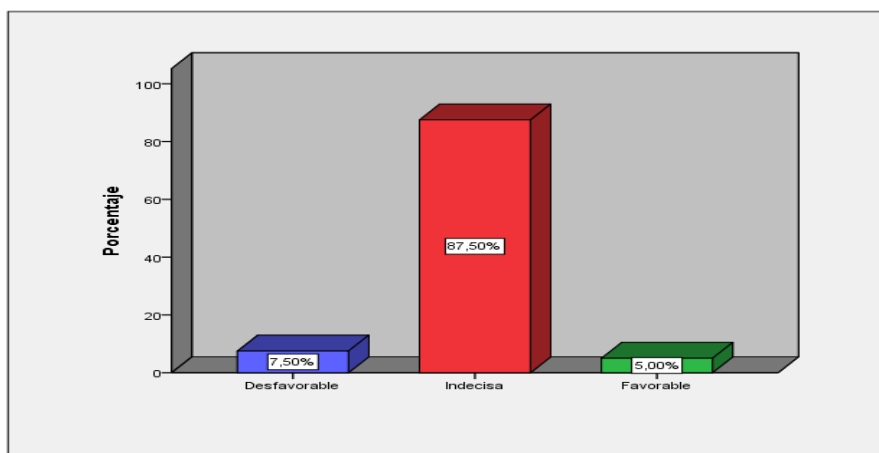


Figura 12. Implicación personal en la persona con discapacidad

Subescala 4: Calificación genérica de la persona con discapacidad

En esta subescala, la actitud que alcanzó el porcentaje más alto fue la *indecisa* con 57,5%, mientras que la actitud con resultados más bajos fue la *desfavorable* con un total de 2,5%, tal como se observa en la figura 13.

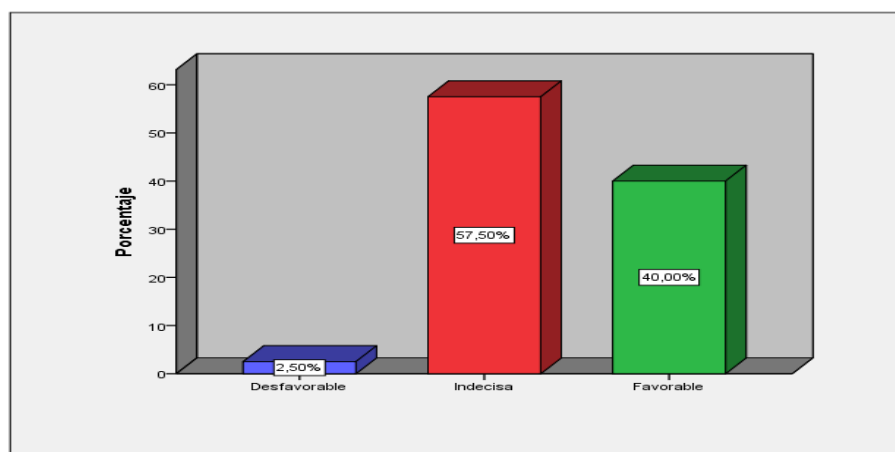


Figura 13. Calificación genérica de la persona con discapacidad

Sub-escala 5: Asunción de roles de la persona con discapacidad

En esta subescala la actitud que alcanzó el porcentaje más alto fue la *indecisa* con 57,5%, mientras que la actitud con resultados más bajos fue la *desfavorable* con un total de 12,5%, como se observa en la figura 14.

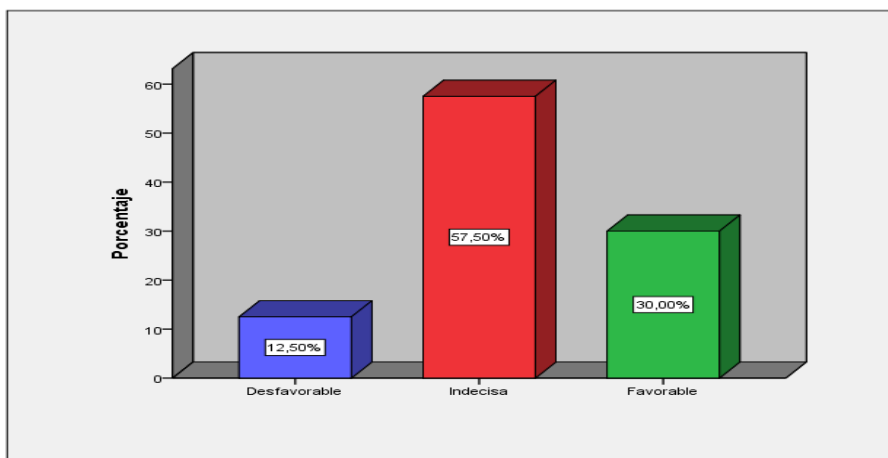


Figura 14. Asunción de roles de la persona con discapacidad

6. Discusión de resultados

Habiendo concluido el análisis de los resultados, se afirma que el objetivo general «Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco hacia las personas con discapacidad», se ha logrado en su totalidad, siendo predominante el nivel *indeciso*. Ello indica que los docentes de dicha institución aún no han logrado en su mayoría, tener una actitud favorable hacia las personas con discapacidad.

La investigación describe, en primer lugar, las características personales de los docentes, lo cual permitió una contextualización de los datos obtenidos a través de la aplicación de la escala de actitudes hacia las personas con discapacidad.

A continuación, se presenta un análisis pormenorizado en función a los objetivos específicos alcanzados:

Con respecto al objetivo 1 que permitió determinar las características personales de la muestra de docentes (edad, género, nivel que enseña, tipo de contacto, razón de contacto, frecuencia de contacto y tipo de discapacidad de la persona de contacto), se encuentra que la muestra se caracteriza por ser predominante femenina, con edades que oscilan entre los 31 y 50 años y el nivel predominante en el que enseña es el primario.

Asimismo, tres cuartos de la muestra afirmaron haber tenido contacto con personas con discapacidad, y casi la totalidad de la razón de contacto fue laboral, no hallándose predominio en cuanto a la frecuencia, ya que su distribución era similar en

las cuatro opciones (casi permanente, habitual, frecuente y esporádica). Dichos hallazgos son similares a los encontrados por Martínez y Bilbao (2011), quienes manifestaron que la mayoría de los docentes a quienes aplicaron la Escala de Actitudes hacia la Persona con Discapacidad afirmaron haber tenido contacto con estas personas.

Las características mencionadas hasta el momento (edad, género, nivel que enseña, tipo de contacto, razón de contacto, frecuencia de contacto y tipo de discapacidad de la persona de contacto), muestran que los sujetos en estudio son docentes con experiencia profesional que han tenido la oportunidad de trabajar con estudiantes con discapacidad, ya que si se toman en consideración el inicio de la inclusión escolar en el país, esta se generalizó a todas las instituciones a inicios del presente siglo (2002).

Con respecto al objetivo 2 «Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la valoración de capacidades y limitaciones de la persona con discapacidad», se encontraron iguales porcentajes para los niveles *indeciso* y *favorable*, siendo muy poco el porcentaje que se encuentra en el nivel *desfavorable*. Esto significa que le dan valor a las capacidades y fortalezas que puedan presentar las personas con discapacidad en su desempeño tanto académico como laboral, así como a que estas personas puedan alcanzar un nivel de competencias que les permita obtener hasta un título profesional.

Del 2003 al 2012 se denominó la Década de la Educación Inclusiva, que se estableció para que las instituciones de Educación Básica Regular atiendan a personas con discapacidad, la cual se dio cuando ya existían tanto la Ley General de las Personas

con Discapacidad (Ley 27050-1998) como la Ley General de Educación (Ley 28044). Esto podría explicar la muestra de mejores actitudes de los docentes hacia las personas con discapacidad (Consejo Nacional de Educación, 2013).

Una actitud favorable beneficia el aprendizaje de los estudiantes, tal como lo señalan Álvarez, Castro, Campo y Álvarez (2005), quienes sostienen que “las actitudes y las expectativas de los maestros son variables muy importantes en el rendimiento escolar de sus alumnos” (p. 605), es decir, que si los maestros respetan el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y les brindan las herramientas necesarias para adquirir estos aprendizajes, se logrará que las personas con discapacidad obtengan un excelente desempeño académico y profesional.

La actitud de los docentes es un componente primordial para lograr una exitosa integración escolar, es decir, los docentes deben responder a las necesidades de los estudiantes a través de una actitud abierta a la diversidad, algo muy importante para el campo educativo (Villuendas, 2004).

Con respecto al objetivo 3 «Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación al Reconocimiento/negación de derechos», se observó que las respuestas a los ítems de esta subescala muestran que los docentes presentan una actitud *indecisa* hacia las personas con discapacidad. Esto significa que los docentes reconocen los derechos de las personas con discapacidad, tomando en cuenta que tienen las mismas oportunidades que las demás personas, como estudiar, poder casarse, trabajar, realizar las cosas bien,

poder tener hijos y a su vez relacionarse con las personas de su entorno, pero ello no es logrado en su totalidad.

La aceptación y reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, son importantes para llevar a cabo una excelente integración de estas personas y a su vez, respetar las diferencias de cada una de ellas y brindarles las mismas oportunidades que se les brinda a los demás. Al respecto, Díaz y Franco (citados por Rodríguez, 2014) sostienen que:

La escuela se enfrenta al reto de llevar a la práctica el derecho de todos a la educación y fomentar la igualdad de oportunidades. Sin embargo, estos planteamientos requieren una nueva forma de pensar y actuar, que en la mayoría de los casos, aún no se ha producido. El cambio de mentalidad pasa por un cambio de actitud hacia la diversidad, entendiendo esta como un valor positivo para todos (p. 54).

Con respecto al objetivo 4, «Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la implicación personal con la persona con discapacidad», se obtuvo como resultado la actitud *indecisa* con el porcentaje más alto de todas las subescalas, siendo dos personas de la población quienes muestran un nivel *favorable*. De todas las subescalas, esta es la que presenta el más bajo porcentaje en el nivel *favorable*, lo cual indica que los docentes aún no aceptan a las personas con discapacidad cuando se trata de su ámbito personal.

Esta subescala está relacionada con la aceptación que tiene el docente al relacionarse o que sus hijos se relacionen con personas con discapacidad sin sentir

incomodidad; a su vez, el no tener ningún problema en trabajar con ellas y si tuviesen algún familiar con algún tipo de discapacidad lo podrían comentar sin sentir incomodidad.

La Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973 tiene como finalidad establecer el marco legal para el ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos de la persona con discapacidad, que implica el respeto de estos derechos así como el cumplimiento de los deberes que compromete a todos aquellos profesionales que atienden su desarrollo personal, social, educativo y laboral. Esto podría explicar lo hallado en este estudio, en la medida que los docentes encuestados, en respuesta a lo normado por la Ley, se desempeñan en sus campos laborales.

Por otro lado, estos resultados no coinciden con los hallados en la investigación de García y Hernández (2011) quienes sostienen que las personas encuestadas en su investigación respetan el derecho de la persona con discapacidad en el ámbito personal y social. A su vez con los resultados de Martínez y Bilbao (2011) quienes sostienen que esta subescala es la que destaca sobre las demás, lo cual indica que el profesorado encuestado acepta, colabora y muestra sensibilización hacia la persona con discapacidad.

La formación de las actitudes está relacionada con la experiencia personal y social que tengan los docentes o cada persona, por ello es importante que los docentes acepten establecer relaciones sociales con las personas con discapacidad, y esto se dará si sostienen una interacción con ellas (Zaragoza, citado por García y Hernández, 2011).

Con respecto al objetivo 5, «Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la calificación genérica», los docentes encuestados presentaron una actitud *indecisa*, siendo muy poco el porcentaje de docentes que presentan una actitud *desfavorable*.

Domínguez, Villegas, Aquije, Castillo, Dulanto, Llontop y Rimachi (2013) sostienen que esta subescala está relacionada con “atribuciones globales y concepciones generales que se efectúan acerca de rasgos presuntamente definitorios de la personalidad o conducta de la persona con discapacidad” (p. 17).

Esto significa que los docentes comprenden y respetan que las personas con discapacidad pueden tener diferentes estados de ánimo y no suelen estar siempre de mal humor, y, también, que estas personas desean relacionarse con las de su entorno y no necesariamente con personas con su misma condición. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Domínguez (2013) quien encontró que sus encuestados no se dejaban llevar por estereotipos o prejuicios con relación a la persona con discapacidad.

Con respecto al objetivo 6, «Determinar cuáles son las actitudes de los docentes de una institución educativa privada de Santiago de Surco con relación a la asunción de roles», se obtuvo que los docentes presentan una actitud *indecisa* en los ítem 19 (las personas con discapacidad confían en sí mismas tanto como las personas normales), ítem 30 (las personas con discapacidad son capaces de llevar una vida social normal), ítem 32 (la mayor parte de las personas con discapacidad están satisfechas con sí mismas) e ítem 33 (la mayoría de las personas con discapacidad sienten que son tan

valiosas como cualquiera). El porcentaje de docentes que presenta una actitud *indecisa* de esta sub-escala es el mismo que en la subescala anterior.

Estos resultados no coinciden con lo hallado por Martínez y Bilbao (2011), quienes en su investigación registraron menor puntaje en esta subescala que consiste en las suposiciones de los docentes sobre la concepción que las personas con discapacidad tienen de sí mismas.

Finalmente, una limitación de la presente investigación radica en la capacidad de generalización de los resultados, debido a que en el cálculo de los baremos para la Escala de Actitudes de la Persona con Discapacidad no se contó con un grupo normativo, lo que provocó que estos se generaran en la muestra de estudio hecho que implica que estos baremos son estrictamente representativos para esta población y este contexto en particular.

7. Conclusiones y recomendaciones

7.1 Conclusiones

A partir de los resultados, se concluye que los docentes de una institución educativa de Santiago de Surco en su mayoría tuvieron un contacto frecuente con personas con discapacidad, siendo este de razón laboral.

Las actitudes hacia la persona con discapacidad fueron *indecisas* en la actitud general y en cada una de las subescalas.

Los docentes mostraron una actitud *indecisa y favorable* hacia la persona con discapacidad en la subescala *Valoración de capacidades y limitaciones*.

Se determinó una actitud *indecisa* con relación a la subescala *Reconocimiento/negación de derechos*. Lo cual indica que aún no todos los docentes, presentan una actitud favorable hacia las personas con discapacidad.

La actitud de los docentes de una institución educativa de Santiago de Surco fue *indecisa* hacia la persona con discapacidad en la subescala *Implicación personal*, lo cual indica que los docentes aceptan a las personas con discapacidad, pero no en su totalidad en el ámbito personal.

En la subescala *Calificación genérica* se alcanzó una actitud *indecisa*, lo cual muestra que los docentes de una institución educativa de Santiago de Surco no muestran una actitud favorable, en su totalidad.

Los docentes de una institución educativa de Santiago de Surco tienen actitud *indecisa* hacia la persona con discapacidad en la subescala *Asunción de roles*, no llegando a alcanzar una actitud favorable.

7.2 Recomendaciones

Dentro de las actividades de formación continua del profesorado las UGEL, y las instituciones educativas deben incluir el desarrollo de programas de sensibilización para el desarrollo de actitudes favorables hacia la discapacidad, o para un cambio de actitudes.

Es necesario que se realicen más investigaciones que midan las actitudes de los docentes hacia la persona con discapacidad y hacerla extensiva para estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa, de modo que se conozca el comportamiento de la variable *actitudes hacia las personas con discapacidad* en instituciones educativas públicas y privadas.

La institución educativa debe realizar actividades que integren a toda la comunidad educativa para tener contacto con las personas con discapacidad y así lograr que tengan una actitud favorable frente a este colectivo.

Es importante que los docentes acepten, colaboren y muestren sensibilización hacia la persona con discapacidad, conociendo su deficiencia, capacidades, características, limitaciones y fortalezas; mostrando siempre una actitud favorable para poder lograr una escuela exitosa.

Referencias

- Álvarez, M., Castro, P., Campo, M., y Álvarez, E. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17(4), 601-606.
Recuperado de <http://www.psicothema.es/pdf/3152.pdf>
- Barra, E. (1998). *Psicología social*. Recuperado de:
http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC_Psicologia_Social.pdf
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Recuperado de
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula* (Tesis doctoral). Universidad de Alicante. Recuperado de
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf
- Comisión de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (2008). *Convención sobre los derechos de la persona con discapacidad*. Recuperado de
http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf
- Consejo Nacional de Educación (2013). *La década de la educación inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad*. Perú: AGL Gráfica Color S.R.L. Recuperado de
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4450/La%20D%C3%A9cada%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Inclusiva%202003%20->

[%202012%20para%20ni%C3%B1os%20con%20discapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Decreto supremo n° 026-2003-ED. Década de la educación inclusiva 2003-2012: *Diario oficial El Peruano*. Recuperado de <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2002/discapacidad/ds/026-2003-ed.htm>

Defensoría del Pueblo (2011). *Los niños y las niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel primaria*. Recuperado de <http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/informe-155.pdf>

Díaz, O. y Franco, F. (2008). *Percepciones y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en soledad* (Tesis de maestría). Universidad del Norte, Colombia. Recuperada de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

Domínguez, S. (2013). Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de Lima. *Avances en psicología*, 21(2), 181-193. Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/2/Sergio-Dominguez.pdf>

Domínguez, S., Villegas, G., Aquije, D., Castillo, A., Dulanto, N., Llontop C. y Rimachi, M. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de actitudes hacia la persona con discapacidad en una muestra de escolares de Lima Metropolitana. *Revista peruana de psicología y trabajo social*, 2(2), 15-30. Recuperado de

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

- García, G. y Hernández, S. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de jóvenes y adultos de Chiapas. *Universitas Psychologica*, 10(3), 817-827. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/594/1174>
- Gento, S. (2006). Propuesta para una acción educativa de calidad en el tratamiento de la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 17(2), 13 – 34. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0606220013A/15786>
- Granada, M.; Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). Actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo*, 25, 51-59 Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>
- 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, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1161/1/2012_Herrera_Actitudes-hacia-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-docentes-de-primaria-de-los-liceos-navales-del-Callao.pdf
- Iglesias, D, y Polanco, V. (2009). *Determinantes de la actitud hacia la discapacidad de personas sin discapacidad en pequeñas empresas* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela. Recuperado de <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAR7055.pdf>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015). *Perú características de la población con discapacidad*. Recuperado de

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1209/Libro.pdf

Ley N° 28044 (2003). Ley General de Educación. *Diario Oficial El Peruano*.

Recuperado de

http://www.unfv.edu.pe/occa/images/pdf/Ley_28044_ley%20general_de_educacion.pdf

Ley N° 29973 (2012). Ley General de la Persona con Discapacidad. *Diario Oficial El Peruano*. Recuperado de

http://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/13649/PLAN_13649_Ley_General_de_Las_Personas_con_Discapacidad_2013.pdf

Martínez, M. y Bilbao, L. (2011). Los docentes de la universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 42(4), 50-78. Recuperado de

<http://sid.usal.es/idocs/F8/ART19441/240-8%20Mart%C3%ADnez.pdf>

Ministerio de Educación (2007). *Manual de adaptaciones curriculares*. Recuperado de

<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/12-manual-de-adaptaciones.pdf>

Ministerio de Educación (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva – balance y perspectivas*. Recuperado de

<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>

- Ministerio de Educación (2013). *Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de necesidades educativas especiales*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- Rodríguez, F. (2014). *La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo* (Tesis de licenciatura). Universidad de Cuenca, Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5084/1/TESIS.pdf>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Perú: Business Support Aneth SRL.
- Sánchez, S. (2010). *La discapacidad intelectual. Definición, clasificación, diagnóstico y sistema de apoyos*. Recuperado de http://www.academia.edu/4087620/Discapacidad_Intelectual_2010
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México: Noriega editores. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/12235974/Tamayo-y-Tamayo-Mario-El-Proceso-de-la-Investigacion-Cientifica>
- Verdugo, A., Jenaro C. y Arias, B. (1995). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: estrategias de evaluación e intervención. En M.A Verdugo (Dir.), *Personas con Discapacidad* (pp. 79-143). Madrid: Siglo Veintiuno.

- Verdugo, A. (2002). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental del 2002*. Recuperado de http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/AAMR_2002.pdf
- 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, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1349/1/2012_Villegas_Actitud-del-docente-de-primaria-respecto-a-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-tres-instituciones-educativas-de-Ventanilla.pdf
- Villuendas, M. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia revista de ciencias sociales*, 11(34), 183-215. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/105/10503408.pdf>