



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN
EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**Actitud de los Docentes frente a la Discapacidad en la Unidad
Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas**

Previo al grado académico de Magíster en Educación, mención Inclusión
Educativa y Atención a la Diversidad

Línea de investigación:

Estrategias de intervención para la inclusión

Autora:

Lcda. Nancy Cagua Valencia

Docente:

Mgt. Annabelle Medina Godoy

Ecuador, marzo, 2025

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Mgt. Annabelle Medina Godoy
DIRECTORA DE TESIS

Dro. Hector Loyaga Mendez
LECTOR 1

Mgt. Irlanda Armijos Porozo
LECTOR 2

PhD Cecilia Velasco
DIRECTORA DE ESCUELA

Mgt. Mariana de Jesús Verduga
SECRETARIO GENERAL PUCESE

Esmeraldas – marzo 2025

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, Nancy Cagua Valencia, portadora de la cédula de ciudadanía No. 0803466069 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Magister en Educación, Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de la investigación y luego de la redacción de este documento son de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

Lcda. Nancy Cagua Valencia
C.I. 0803466069

CERTIFICACIÓN

Yo, Annabelle Medina Godoy, en calidad de directora de Tesis, certifico que la estudiante Lcda. Nancy Cagua ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulado Actitud de los Docentes frente a la Discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal Alfonso Bermeo del cantón Esmeraldas, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo con lo que establece el reglamento de la PUCESE.

Mgt. Annabelle Medina Godoy
DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

A Dios, agradezco profundamente por su presencia constante en mi vida. Gracias por darme la fuerza, la sabiduría y la serenidad necesarias para continuar incluso en los momentos más difíciles. Ha sido tu guía la que me ha sostenido y me ha permitido llegar hasta este logro. Reconozco que sin tu amor y tus bendiciones, este camino no habría sido posible.

A mi familia, gracias por ser mi apoyo más firme. Sus palabras de aliento, su paciencia y su cariño me acompañaron en cada etapa de este proceso. Cada sacrificio, cada consejo y cada gesto de amor me dieron el impulso para seguir adelante y no rendirme. Todo lo que he alcanzado también les pertenece, porque siempre estuvieron conmigo.

Dedico este logro a Dios, por guiar mis pasos, y a mi familia, por caminar a mi lado. Con gratitud y amor, celebro este capítulo que juntos hemos hecho posible.

Nancy Cagua Valencia

AGRADECIMIENTO

A mis seres queridos:

Quiero expresar mi sincero agradecimiento por todo el apoyo, el cariño y la paciencia que me brindaron durante este tiempo de estudio. Gracias a ustedes pude mantenerme firme, avanzar y culminar esta etapa tan importante de mi vida.

Sus palabras de ánimo, sus abrazos y su compañía me dieron fuerzas cuando más lo necesitaba. En cada momento difícil estuvieron ahí para recordarme que era capaz, y eso se convirtió en el impulso que me permitió seguir adelante.

También agradezco cada sacrificio que hicieron por mí: el tiempo, la ayuda en casa, la comprensión y el espacio que me dieron para concentrarme en mis estudios. Cada detalle, por pequeño que pareciera, fue fundamental para que pudiera alcanzar mis metas.

No existen palabras suficientes para expresar lo agradecida que estoy por tenerlos en mi vida. Este logro también es de ustedes, porque su amor y apoyo fueron la base que me sostuvo en el camino.

Gracias por creer en mí, por acompañarme y por celebrar conmigo este nuevo capítulo. Prometo seguir esforzándome para honrar todo el apoyo y la confianza que me han brindado.

Nancy Cagua Valencia

RESUMEN

La actitud docente frente a la discapacidad influye directamente en la calidad de los procesos educativos inclusivos, afectando la participación, motivación y percepción de valoración de los estudiantes. El presente estudio tuvo como objetivo general diseñar una propuesta de intervención educativa, a partir de un diagnóstico previo, para mejorar las actitudes docentes hacia la discapacidad en la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas. Se desarrolló una investigación cuantitativa, de alcance descriptivo, con diseño no experimental. Participaron 37 docentes, a quienes se aplicó un cuestionario estructurado con escala Likert de cuatro opciones que evaluó diversas dimensiones actitudinales relacionadas con la interacción social, la vida normalizada y la percepción frente a distintos tipos de discapacidad como la física, sensorial e intelectual. Los resultados evidenciaron una media general de 2,75, ubicada en un nivel poco favorable. La dimensión mejor valorada fue vida normalizada (3,54), mientras que la más baja correspondió a discapacidad intelectual (2,14). A partir de estos hallazgos, se diseñó una propuesta de intervención basada en talleres de sensibilización y formación docente orientados al fortalecimiento de actitudes inclusivas coherentes con la atención a la diversidad que existe en las aulas.

Palabras clave: Discapacidad, actitud docente, estrategias, intervención educativa.

ABSTRACT

Teachers' attitudes toward disability directly influence the quality of inclusive educational processes, affecting students' participation, motivation, and sense of being valued. The general objective of this study was to design an educational intervention proposal, based on a previous diagnosis, to improve teachers' attitudes toward disability at the "Alfonso Bermeo" Educational Unit in the canton of Esmeraldas. A quantitative research approach with a descriptive scope and non-experimental design was used. The participants were 37 teachers who completed a structured questionnaire with a four-point Likert scale that evaluated several attitudinal dimensions related to social interaction, normalized life, and perceptions of different types of disabilities such as physical, sensory, and intellectual disabilities. The results showed an overall mean score of 2.75, indicating a slightly unfavorable level. The highest-rated dimension was normalized life (3.54), while the lowest corresponded to intellectual disability (2.14). Based on these findings, an intervention proposal was developed consisting of awareness-raising workshops and teacher training aimed at strengthening inclusive attitudes and pedagogical practices aligned with attention to diversity.

Keywords: Disability, teacher attitudes, strategies, educational intervention.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|--------------------------------------|
| TRIBUNAL DE GRADUACIÓN | ii |
| DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD..... | iii |
| CERTIFICACIÓN | iv |
| AGRADECIMIENTO | vi |
| RESUMEN | vii |
| ABSTRACT..... | viii |
| ÍNDICE GENERAL | ix |
| ÍNDICE DE TABLAS | ¡Error! Marcador no definido. |
| ÍNDICE DE FIGURAS | xi |
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 12 |
| 1.1. Presentación del tema..... | 12 |
| 1.2. Planteamiento y formulación del problema | 13 |
| 1.3. Justificación de la propuesta | 16 |
| 1.4. Objetivos | 17 |
| 1.4.1. Objetivo general..... | 17 |
| 1.4.2. Objetivos específicos | 18 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 19 |
| 2.1. Bases teórico-científicas..... | 19 |
| 2.1.1. Discapacidad..... | 19 |
| 2.1.2. Actitud..... | 22 |
| 2.1.3. Actitud de los docentes hacia la discapacidad | 23 |
| 2.2. Antecedentes | 27 |
| 3. MARCO METODOLÓGICO | 30 |
| 3.1. Contexto de la investigación | 30 |
| 3.2. Metodología de la investigación | 31 |
| 3.3. Población y muestra | 31 |
| 3.4. Objetivos del estudio de diagnóstico..... | 32 |
| 3.4.1. Objetivo general..... | 32 |
| 3.4.2. Objetivos específicos | 32 |
| 3.5. Variables de estudio | 32 |
| 3.6. Procedimiento para la recolección y análisis de datos | 34 |

| | | |
|--------|---|----|
| 4. | ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 36 |
| 4.1. | Análisis de datos | 36 |
| 4.2. | Discusión..... | 50 |
| 5. | PROPUESTA METODOLÓGICA | 53 |
| 5.1. | Diseño de la propuesta | 53 |
| 5.1.1. | Temporalización | 54 |
| 5.1.2. | Planificación de la propuesta de intervención | 55 |
| 5.1.3. | Diseño de la evaluación de la propuesta | 62 |
| 6. | CONCLUSIONES..... | 64 |
| 7. | LIMITACIONES Y PROSPECTIVA | 66 |
| 7.1. | Limitaciones..... | 66 |
| 7.2. | Prospectiva | 66 |
| 8. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 67 |
| 9. | ANEXOS..... | 70 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|----------------|----|
| Tabla 1 | 38 |
| Tabla 2 | 41 |
| Tabla 3 | 42 |
| Tabla 4 | 44 |
| Tabla 5 | 45 |
| Tabla 6 | 46 |
| Tabla 7 | 47 |
| Tabla 8 | 48 |
| Tabla 9 | 49 |
| Tabla 10 | 55 |
| Tabla 11 | 56 |
| Tabla 12 | 57 |
| Tabla 13 | 58 |
| Tabla 14 | 59 |
| Tabla 15 | 60 |
| Tabla 16 | 61 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 Actitudes hacia la discapacidad..... | 39 |
|---|----|

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

Uno de los principales retos que enfrenta el sistema educativo actual es la atención a la diversidad en el aula, especialmente en relación con los estudiantes con discapacidad, quienes han sido históricamente un grupo poco atendido. La educación inclusiva ha emergido como una respuesta a esta problemática, impulsada por cambios sociales, pedagógicos y normativos que buscan garantizar el derecho de todas las personas a una educación de calidad.

Este enfoque promueve la adaptación del sistema educativo para responder a las características y necesidades individuales de todos los estudiantes, favoreciendo una respuesta educativa pertinente y equitativa. No obstante, la implementación efectiva de la educación inclusiva aún enfrenta múltiples barreras, entre las cuales destacan la falta de formación específica y recursos adecuados para los docentes, así como actitudes poco favorables en ciertos contextos educativos.

El rol del docente es fundamental en la creación de ambientes escolares participativos y respetuosos de la diversidad. Las creencias, disposiciones, prácticas pedagógicas y la apertura al cambio del profesorado pueden facilitar o por el contrario, obstaculizar los procesos de inclusión en el aula. Por ello, resulta indispensable evaluar si los docentes cuentan con la capacitación y competencias necesarias para atender de manera adecuada a estudiantes con discapacidad.

La educación inclusiva en Ecuador es un derecho reconocido en la Constitución de la República y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural. En el Artículo 24, se garantiza que todas las personas, sin distinción de edad o condición, accedan a una educación de calidad y equidad que valore la diversidad. Este principio implica la implementación de servicios educativos flexibles, con adaptaciones curriculares y condiciones de accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, eliminando las barreras que impone el sistema educativo y no responsabilizando a las características individuales de los estudiantes.

La responsabilidad de ejecutar y desarrollar procesos inclusivos recae directamente en quienes interactúan en las instituciones educativas. En este sentido, Booth y Ainscow (2000) definen la inclusión educativa como el conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Resulta fundamental comprender el impacto social y cultural de las actitudes docentes, ya que estas pueden reflejar estereotipos y prejuicios arraigados en la sociedad, obstaculizando la inclusión y restringiendo las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad.

Para avanzar hacia una educación inclusiva auténtica, es imprescindible el compromiso de toda la comunidad educativa. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), enfatiza que el aprendizaje debe concebirse como un proceso integral, democrático y transformador, sustentado en la colaboración y la solidaridad. La participación activa de docentes, familias, estudiantes e instituciones es fundamental para construir un sistema educativo más inclusivo y sostenible, donde la escuela sea considerada un bien común.

En este marco general de la educación inclusiva y del papel central del profesorado, resulta pertinente analizar cómo se manifiestan las actitudes docentes frente a la discapacidad en contextos educativos concretos, como la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas.

El presente trabajo está organizado en seis secciones: Introducción, que incluye la presentación del tema, el planteamiento y formulación del problema, la justificación de la propuesta y los objetivos; la segunda contiene el Marco Teórico, que abarca las bases teóricas o científicas y los antecedentes. La tercera sección presenta el Marco Metodológico, donde se detalla el contexto de la investigación, la metodología empleada, la población y muestra, los objetivos, variables de estudio, técnicas e instrumentos utilizados. La cuarta sección contiene el análisis de resultados y discusión; en la quinta sección la propuesta metodológica y la sexta las conclusiones.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

El sistema educativo ha experimentado múltiples transformaciones como respuesta a los profundos cambios sociales que demandan una educación más equitativa e inclusiva. En este contexto, el concepto de inclusión se ha consolidado como un eje central de las

políticas educativas contemporáneas, orientadas a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, sin distinción alguna. La inclusión implica no solo el acceso, sino también la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, con especial atención a aquellos que presentan alguna discapacidad.

Para lograrlo, es fundamental ofrecer una atención individualizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en el respeto a la diversidad y en la provisión de apoyos pedagógicos adecuados a las características y necesidades de cada estudiante.

Las actitudes del profesorado resultan determinantes en este proceso, ya que su disposición, creencias y prácticas pueden facilitar u obstaculizar la implementación de estrategias inclusivas. Según Paz-Maldonado (2021), los docentes que poseen una actitud positiva hacia la inclusión tienden a generar ambientes de aprendizaje más equitativos y participativos, mientras que aquellos que mantienen prejuicios o desconocen cómo abordar la diversidad pueden limitar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. De ahí la importancia de identificar y fortalecer estas actitudes a través de la formación continua y del acompañamiento profesional.

La inclusión educativa representa un elemento esencial en la garantía del derecho a la educación, especialmente para las personas con discapacidad. Sin embargo, diversos estudios indican que la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula no siempre se traduce en una experiencia realmente inclusiva, ya que son los docentes quienes, mediante sus actitudes y capacidades, determinan el éxito o fracaso de este modelo (Echeita, 2006).

A pesar de los avances normativos y de los esfuerzos institucionales por promover la inclusión, muchas instituciones educativas aún enfrentan serias dificultades para responder de manera efectiva a las necesidades del estudiantado con discapacidad. La realidad evidencia que la mera presencia de estos estudiantes en el aula no garantiza una atención pedagógica adecuada ni una participación plena. En numerosos centros educativos persisten barreras actitudinales y formativas que limitan el desarrollo de prácticas inclusivas.

Esta situación también se evidencia en la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo”, donde se ha identificado la presencia de estudiantes con discapacidad y, al mismo tiempo, la percepción de parte del profesorado de no contar con la preparación necesaria para atenderlos. En estos casos, los docentes suelen concebir la atención a la diversidad como

una tarea compleja que excede sus competencias y que deben asumir sin los apoyos necesarios, lo que genera tensiones en el ejercicio de su labor y pone en evidencia la necesidad de fortalecer su formación y acompañamiento en este ámbito. Esta problemática ha sido identificada en las actas de reuniones docentes, donde se expresan preocupaciones recurrentes relacionadas con la falta de formación y recursos especializados.

La incorporación de estudiantes con discapacidad en la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas está respaldada por el marco legal ecuatoriano, que reconoce la inclusión educativa como un derecho fundamental. La Constitución de la República del Ecuador garantiza el acceso universal, la permanencia, la movilidad y el egreso sin discriminación de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo regular, asegurando su plena integración social y educativa en igualdad de condiciones.

Asimismo, la Ley Orgánica de Discapacidades y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establecen la obligación del Estado de promover una educación inclusiva mediante políticas, programas, adaptaciones curriculares y atención especializada que respondan a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. A pesar de este sólido respaldo normativo, existe una brecha significativa entre el ideal legal y la práctica cotidiana en las aulas. Estudios internacionales muestran que la actitud del profesorado es un factor determinante para el éxito de la educación inclusiva; aunque los docentes suelen manifestar una actitud favorable hacia la inclusión, esta disposición puede disminuir cuando se trata de atender a estudiantes con discapacidades severas, emocionales o conductuales (Avramidis & Norwich, 2002).

Además, las actitudes docentes frente a la inclusión no solo están influenciadas por el tipo o severidad de la discapacidad, sino también por factores como la disponibilidad de recursos físicos y humanos, el apoyo institucional, la formación continua y una carga laboral adecuada. La ausencia de estos elementos puede afectar negativamente la disposición del profesorado hacia una práctica inclusiva. En el caso de la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo”, se identifican precisamente estas condiciones como posibles causas del problema, ya que existen limitaciones en los recursos técnicos y pedagógicos, así como una sobrecarga laboral que genera incertidumbre y representa barreras para brindar una atención educativa verdaderamente inclusiva.

La limitada preparación docente y la falta de recursos adecuados en la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo” pueden afectar la implementación efectiva de prácticas inclusivas, condicionando el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad. Esta situación también influye en la percepción del profesorado sobre su capacidad para atender la diversidad, así como en la dinámica institucional para garantizar equidad y calidad educativa. En este contexto, resulta fundamental fortalecer la formación docente, los apoyos pedagógicos y la organización escolar para promover un entorno inclusivo que favorezca el desarrollo integral de todos los estudiantes y la consolidación de una cultura escolar comprometida con la inclusión.

A partir de esta problemática, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las actitudes de los docentes frente a la discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas y qué fundamentos permiten diseñar una propuesta de intervención orientada a su fortalecimiento?

1.3 Justificación de la propuesta

Este estudio es relevante desde la perspectiva de los derechos humanos y la ética, ya que garantizar una educación inclusiva responde no solo a compromisos legales, como los postulados por la UNESCO y la normativa ecuatoriana, sino también a la promoción de una cultura escolar basada en el respeto, la solidaridad y el reconocimiento de la diversidad. A nivel pedagógico, la evidencia indica que la actitud de los docentes y su formación específica son condiciones esenciales para la implementación efectiva de prácticas inclusivas. Avramidis y Norwich (2002) destacan que las actitudes docentes hacia la inclusión influyen directamente en el éxito del modelo inclusivo, mientras que el apoyo institucional y la disponibilidad de recursos fortalecen esa disposición, consolidando capacidades docentes y favoreciendo un entorno educativo más equitativo.

Diversas investigaciones han demostrado que la inclusión educativa no solo favorece a los estudiantes con discapacidad, sino que también genera beneficios en sus compañeros sin discapacidad. La interacción en entornos escolares diversos promueve el desarrollo de competencias socioemocionales, como la empatía y la sensibilidad social, así como habilidades colaborativas que fortalecen la convivencia escolar, sin que ello repercuta negativamente en el rendimiento académico (Hehir et al., 2016).

Estos resultados evidencian que la inclusión debe ser concebida no únicamente como un derecho, sino también como un proceso pedagógico que enriquece a toda la comunidad educativa y aporta a la construcción de una cultura escolar más democrática y equitativa. Por un lado, Avramidis y Norwich (2002) enfatizan que la inclusión no puede avanzar sin una actitud docente positiva y sin recursos adecuados, señalando además que las percepciones del profesorado tienden a variar según la naturaleza de la discapacidad y el nivel de apoyo institucional disponible. Por otro lado, Ainscow y Booth (2000) conciben la inclusión como un proceso continuo que implica transformaciones culturales, el diseño de políticas escolares inclusivas y la implementación de prácticas pedagógicas adaptativas, situando al docente como agente central en la eliminación de barreras que limitan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

El aporte de esta investigación propuesta es múltiple: permitirá evidenciar cómo las actitudes docentes afectan concretamente la experiencia educativa de los alumnos con discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo”. Además, las conclusiones servirán para diseñar un plan de intervención que incluya talleres de sensibilización, formación continua y estrategias de soporte técnico, generando un modelo replicable de buenas prácticas inclusivas en contextos escolares similares.

La implementación del plan de intervención en la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” beneficiará de manera directa a dos grupos fundamentales. Primero, los estudiantes con discapacidad quienes mejorarán su experiencia educativa al contar con una pedagogía diferenciada y acompañamiento acorde a sus necesidades. Estos factores promueven su inclusión académica, social y emocional. Segundo, los docentes recibirán formación continua y conocerán de recursos técnicos que fortalecerán sus habilidades, autoconfianza y actitudes proactivas frente a la diversidad, incrementando su eficacia profesional.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención educativa, a partir de un diagnóstico previo, para mejorar las actitudes docentes frente a la discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal Alfonso Bermeo.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Analizar las perspectivas teóricas descritas en la literatura científica sobre las actitudes del profesorado hacia estudiantes con discapacidad.
2. Determinar la actitud que tienen los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Alfonso Bermeo hacia los estudiantes con discapacidad en sus distintas dimensiones.
3. Determinar estrategias de intervención que contribuyan a sensibilizar a los docentes y a mejorar su actitud hacia los estudiantes con discapacidad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teórico-científicas

En este apartado se presentan los fundamentos teóricos que respaldan el estudio, integrando conceptos y definiciones propuestos por distintos autores. El análisis se centra en una revisión crítica de los aportes relacionados con la discapacidad, las actitudes hacia ella y los enfoques de inclusión educativa, con el fin de establecer una base conceptual sólida para la investigación.

2.1.1. Discapacidad

La discapacidad se entiende como el resultado de la interacción entre las condiciones de salud de una persona y las barreras del entorno físico, social y actitudinal que limitan su participación plena en la sociedad. Desde un enfoque tradicional, Seoane (2011) describe la discapacidad como una dificultad particular o personal originada por un padecimiento o condición de salud. A lo largo de la historia, la percepción social de la discapacidad ha oscilado entre la ignorancia y la marginación, lo que ha limitado la plena participación de estas personas en la sociedad.

Actualmente, la discapacidad se aborda desde un enfoque de derechos, reconociendo la necesidad de garantizar la inclusión y la equidad. Amate et al. (2006) señalan que para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad es fundamental implementar estrategias integrales en prevención, rehabilitación, integración e inclusión social, asegurando la participación en la sociedad.

Desde la perspectiva internacional, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (2001) concibe la discapacidad como el resultado de la interacción entre una condición de salud y barreras ambientales y sociales, enfatizando el papel del entorno en la experiencia de la persona. En Ecuador, la Ley Orgánica de Discapacidades reconoce a la discapacidad como la restricción permanente de la capacidad biológica, psicológica o asociativa para realizar actividades de la vida diaria. Complementariamente, el Acuerdo Ministerial N.º 0245-2018 establece que la calificación y acreditación de la discapacidad se realiza bajo un enfoque bio-psicosocial por equipos técnicos del sistema de salud, asegurando la valoración integral de cada persona (Ministerio de Salud Pública, 2018).

En el plano de los derechos humanos, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) en su Art. 1 establece que su propósito es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de todas las personas con discapacidad, fomentando el respeto por su dignidad inherente. Esta perspectiva resalta que la inclusión no depende únicamente de las capacidades individuales, sino también de la eliminación de barreras sociales y actitudinales, garantizando entornos accesibles, políticas inclusivas y apoyos adecuados para la participación activa de las personas con discapacidad en la sociedad.

Al analizar los enfoques revisados, se infiere que la discapacidad debe comprenderse como una construcción social e histórica, marcada por prácticas de exclusión que han limitado el desarrollo y la participación plena de las personas con discapacidad. Esta comprensión refuerza la necesidad de avanzar hacia modelos educativos y sociales basados en el respeto, la equidad y la garantía de derechos, donde la inclusión se conciba como una responsabilidad colectiva. Esta perspectiva se vincula con el modelo social de la discapacidad, el cual plantea que las limitaciones no se originan únicamente en las condiciones individuales, sino en las barreras del entorno físico, social y actitudinal.

2.1.1.1. Tipos de discapacidad

El Manual de Calificación de la Discapacidad del Ministerio de Salud Pública (2018) clasifica las discapacidades reconocidas en el país en siete tipos principales:

- **Discapacidad física o motriz:** Limitaciones en la movilidad corporal que pueden derivar de condiciones congénitas, enfermedades o accidentes, afectando la capacidad de realizar actividades físicas cotidianas. Ejemplos incluyen parálisis, distrofia muscular y amputaciones.
- **Discapacidad auditiva:** Pérdida parcial o total de la capacidad auditiva, que puede ser congénita o adquirida por infecciones, exposición a ruidos intensos o efectos de medicamentos. Esta discapacidad impacta directamente en la comunicación y la interacción social.
- **Discapacidad visual:** Incluye desde baja visión hasta ceguera total, afectando la percepción visual y la capacidad de desenvolverse de manera autónoma en el entorno.

- **Discapacidad del lenguaje:** Dificultades en la producción o comprensión del lenguaje hablado o escrito, lo que puede interferir en la comunicación y el aprendizaje.
- **Discapacidad intelectual:** Limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en las habilidades adaptativas, que se clasifican en leve, moderada, grave y profunda, dependiendo del nivel de apoyo requerido para la vida diaria.
- **Discapacidad psicosocial:** Trastornos mentales o emocionales que afectan la interacción social y el comportamiento, incluyendo condiciones como esquizofrenia, trastorno bipolar y depresión severa.
- **Discapacidad múltiple:** Presencia simultánea de dos o más tipos de discapacidad, generando necesidades complejas que requieren un abordaje integral y personalizado.

Esta clasificación se fundamenta en un enfoque biopsicosocial, considerando tanto las limitaciones de la persona como las barreras del entorno, y sirve como guía para la evaluación, calificación y planificación de apoyos en el país (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2023). Para efectos del presente estudio, el análisis empírico se centra en la discapacidad física, intelectual y sensorial, por ser las categorías consideradas en el instrumento aplicado.

En el Ecuador, el proceso de calificación de las discapacidades es regulado por el Ministerio de Salud Pública (MSP) mediante la aplicación del Reglamento para la Calificación, Recalificación y Acreditación de la Discapacidad. Según esta normativa, la determinación del grado de discapacidad se realiza a través de la valoración biomédica, psicológica y social de la persona, expresada en un porcentaje que determina la severidad de la limitación.

De acuerdo con lo establecido por el Ministerio de Salud Pública (2019), la categorización se organiza de la siguiente manera: sin discapacidad: 0% al 4% (grado 1), discapacidad leve: 5% al 24% (grado 2); discapacidad moderada: 25% al 49% (grado 3); discapacidad grave: 50% al 74% (grado 4) y discapacidad muy grave o completa: 75% al 100% (grado 5). Este sistema de calificación busca garantizar un procedimiento uniforme y transparente que permita a las personas acceder a los beneficios que establece la legislación nacional e instrumentos internacionales ratificados por el Estado ecuatoriano,

como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Este proceso en el Ecuador no solo constituye un procedimiento técnico-médico, sino que se integra en un enfoque de derechos humanos y equidad social, orientado a garantizar la inclusión plena de las personas con discapacidad en la vida económica, social y cultural del país.

2.1.2. Actitud

Para entender la actitud de los docentes hacia la discapacidad, es fundamental primero definir qué se entiende por actitud. Esta se concibe como la manera en que una persona se relaciona con su entorno, tanto en el plano físico como psicológico, frente a determinadas situaciones o conocimientos. Se trata de una disposición aprendida a través de la experiencia que orienta la forma de responder ante el contexto social en el que se encuentra. Garzón (2014) señala que la actitud constituye un estado de preparación mental, emocional y física, moldeado por las experiencias de vida, que guía las reacciones del individuo según las circunstancias y situaciones que enfrenta.

Las actitudes constituyen una disposición aprendida del ser humano que orienta su manera de pensar, sentir y actuar frente a determinados objetos, personas o situaciones. Según Morales (2000), se entienden como una organización relativamente estable de creencias, sentimientos y tendencias conductuales dirigidas hacia un objeto social, lo que implica que no son rasgos estáticos, sino construcciones dinámicas influenciadas por la experiencia y el contexto. Por su parte, Rodríguez (2004) señala que las actitudes funcionan como un filtro cognitivo y afectivo que condiciona la forma en que los individuos interpretan y responden a su entorno, integrando dimensiones cognitivas (creencias), afectivas (sentimientos) y conductuales (acciones). Esto refleja que la actitud no es únicamente una reacción, sino una predisposición compleja y multidimensional.

En el ámbito de la convivencia social, Díaz-Aguado (2006) subraya que las actitudes positivas favorecen las relaciones interpersonales armónicas, contribuyen a la resolución pacífica de los conflictos y potencian la cooperación, mientras que las actitudes negativas suelen obstaculizar la integración y la cohesión social.

En el ámbito educativo, las actitudes del profesorado adquieren especial relevancia; influyen directamente en la implementación de prácticas inclusivas y en la calidad de la atención a la diversidad. Las actitudes negativas pueden manifestarse en forma de

inseguridad, resistencia o falta de expectativas hacia los estudiantes con discapacidad, mientras que las actitudes positivas se fortalecen mediante la formación docente, el acompañamiento institucional y la existencia de entornos educativos apoyadores. En este sentido, analizar la actitud del profesorado resulta clave para comprender cómo se configuran las prácticas inclusivas en el aula.

2.1.3. Actitud de los docentes hacia la discapacidad

La actitud hacia los estudiantes con discapacidad se entiende como un conjunto integrado de creencias, percepciones y juicios que orientan la manera en que los docentes los atienden en el ámbito educativo. En términos generales, dicha actitud implica la interacción entre conocimientos (cognitivo), sentimientos (afectivo) y comportamientos (conductual) que un individuo posee frente a estas situaciones (Rodríguez et al., 2019). Este conjunto de disposiciones se construye a partir de las experiencias previas de los profesionales, formación recibida, contacto directo con estudiantes con discapacidad, contexto institucional, valores culturales, y al mismo tiempo condiciona la forma en que interactúan con su entorno educativo, determinando cómo responden ante contextos específicos de inclusión.

Además, diversas investigaciones han demostrado que las actitudes de los docentes no solo reflejan su percepción sobre la discapacidad, sino que influyen directamente en la implementación de prácticas educativas inclusivas y en la calidad de interacción con estudiantes con discapacidad. La mayoría de estudios revisados señalan que posturas positivas del profesorado facilitan la adopción de metodologías adaptadas, la colaboración con colegas y un mayor compromiso con la participación de todos los estudiantes en las actividades escolares,

Las actitudes negativas o ambivalentes pueden convertirse en barreras significativas que limitan la verdadera inclusión, afectando la adaptación curricular, la disposición para atender necesidades diversas y la satisfacción de las demandas del aula inclusiva. Por esta razón, entender los factores que moldean estas actitudes como la formación docente, la experiencia profesional y el apoyo institucional es crucial para diseñar estrategias de intervención que no solo modifiquen creencias, sino que promuevan prácticas efectivas y sostenibles en contextos educativos reales.

2.1.4. Tipos de actitudes

En consecuencia, comprender la actitud del profesorado hacia la discapacidad permite identificar de qué modo sus creencias y percepciones influyen en los procesos de inclusión y en la atención efectiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, un enfoque desde el modelo tripartito —cognitivo, afectivo y conductual facilita la evaluación de estas dimensiones, y evidencia que las actitudes no solo predisponen sino que pueden predecir comportamientos en el aula (Gallego-Ortega et al., 2021). Por tanto, el análisis de la actitud docente se revela como un elemento clave para diseñar estrategias formativas, intervenciones pedagógicas y políticas institucionales orientadas a fomentar ambientes educativos verdaderamente inclusivos.

Angenscheidt y Navarrete (2017) en su estudio analizan las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva, enfocándose en cómo estas actitudes se manifiestan en el contexto educativo. Los resultados sugieren que las actitudes de los docentes pueden variar según diversos factores, como la formación académica, la experiencia previa con personas con discapacidad, el cargo docente, la etapa educativa y los años de experiencia profesional. Estas variables influyen en la disposición de los docentes para adoptar prácticas inclusivas en sus aulas.

A partir de la revisión de la literatura, se presenta una clasificación detallada de las actitudes docentes hacia los estudiantes con discapacidad, basada en estudios recientes y relevantes. Esta clasificación se ha elaborado a partir de investigaciones académicas que analizan las percepciones y comportamientos de los docentes en relación con la inclusión educativa.

a) Predisposición negativa o prejuicios

Los docentes con esta actitud mantienen creencias y estereotipos negativos sobre los estudiantes con discapacidad, como considerarlos menos capaces o motivados. Esta perspectiva puede llevar a bajas expectativas académicas y limitar el acceso a oportunidades de aprendizaje. Rosero et al. (2021) señalan que la falta de formación y recursos adecuados puede contribuir al desarrollo de estas actitudes negativas.

b) Actitud asistencialista

Esta actitud se caracteriza por una percepción de lástima hacia los estudiantes con discapacidad, viéndolos como objetos de ayuda y protección constante. Los docentes que adoptan esta postura pueden subestimar el potencial de los estudiantes, limitando sus expectativas y oportunidades de aprendizaje. Según Angenscheidt y Navarrete (2017), esta actitud puede estar influenciada por la falta de formación en educación inclusiva y la ausencia de contacto previo con personas con discapacidad.

c) Actitud positiva y de apoyo

Una actitud positiva hacia los estudiantes con discapacidad implica reconocer y valorar la diversidad en el aula, adaptando las prácticas pedagógicas para promover un ambiente de aceptación y respeto. Estudios como el de Sabalú (2020) han destacado que muchos docentes muestran actitudes positivas hacia la inclusión educativa, especialmente aquellos con formación en educación inclusiva.

d) Inseguridad y falta de conocimiento

La inseguridad y la falta de conocimiento sobre cómo abordar las necesidades de los estudiantes con discapacidad pueden llevar a los docentes a evitar o resistirse a enseñar a estos estudiantes. Esto puede deberse a la falta de formación o experiencia en la enseñanza inclusiva. Según Rosero-Calderón et al. (2021), muchos docentes se sienten inseguros y carecen de preparación para trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual, lo que afecta su disposición hacia la inclusión.

2.1.5. Factores influyentes en las actitudes de los docentes hacia los estudiantes con discapacidad

Diversos estudios han identificado múltiples factores que afectan las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa. Mula et al. (2002) destacan que la responsabilidad percibida por los docentes, el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), la formación y los recursos disponibles, el clima del aula y el desarrollo social son elementos clave que influyen en sus actitudes.

Por otro lado, Tarraga et al. (2020) señalan que variables como la edad, la experiencia docente, la experiencia con estudiantes con NEE y el tipo de centro educativo

(público o privado) también juegan un papel importante en la configuración de estas actitudes. Además, Polo et al. (2011) enfatizan que el contacto personal con alumnos con discapacidad puede tener un impacto positivo en las actitudes de los docentes, sugiriendo que la interacción directa puede contribuir a una mayor aceptación e inclusión. Estos estudios coinciden en que las actitudes docentes son fundamentales para la implementación efectiva de políticas inclusivas y que diversos factores, tanto personales como contextuales, deben ser considerados para fomentar una educación verdaderamente inclusiva.

Los factores que influyen en las actitudes docentes hacia las personas con discapacidad conforman un conjunto interdependiente en el que interactúan la experiencia profesional, la formación recibida, el contacto previo con estudiantes con discapacidad y las condiciones institucionales del entorno educativo. Estos elementos inciden en la manera en que el profesorado afronta la diversidad en el aula y en su disposición para desarrollar prácticas educativas inclusivas, evidenciando que las actitudes docentes se configuran en relación con contextos personales y organizacionales.

2.1.6. Evaluación de las actitudes de docentes

El artículo Evaluación de actitudes de los profesionales hacia las personas con discapacidad de Arias González et al. (2016) aborda la importancia de las actitudes de los profesionales en el área de educación hacia las personas con discapacidad, proponiendo un análisis a través de tres dimensiones: relaciones sociales y personales, vida normalizada y programas de intervención. Estas dimensiones son fundamentales para entender cómo las percepciones y actitudes pueden influir en la integración y el bienestar de las personas con discapacidad.

- a) **Relaciones sociales y personales:** Esta dimensión se refiere a la disposición de los profesionales para interactuar y establecer relaciones con personas con discapacidad. Según el estudio, actitudes negativas, como la tensión al encontrarse con personas con discapacidad, pueden limitar la inclusión social.
- b) **Vida normalizada:** Se centra en la importancia de que las personas con discapacidad tengan acceso a una vida similar a la de las personas sin discapacidad, promoviendo su inclusión en entornos educativos y sociales. El

estudio sugiere que la normalización de la vida de estas personas es esencial para su dignidad y autorrespeto.

- c) **Programas de intervención:** Esta dimensión evalúa las acciones concretas que se deben implementar para facilitar la integración de las personas con discapacidad. Los autores argumentan que es necesario invertir en eliminar barreras físicas y sociales, y que los programas deben ser evaluados en términos de su rentabilidad y efectividad

Tomando como base la propuesta de Arias González et al. (2016), el presente estudio adopta dichas dimensiones conceptuales. Se plantea medir la actitud docente hacia la discapacidad como comportamiento aprendido que influye en la relación del docente con estudiantes con discapacidad, evaluada en sus dimensiones social, de normalización, de intervención y por tipo de discapacidad. De esta manera, la investigación se sustenta en un modelo validado en la literatura científica, lo que fortalece la rigurosidad metodológica y facilita el análisis comparativo de los resultados.

2.2. Antecedentes

A continuación, se presentan tres investigaciones previas directamente relacionadas con el estudio de la actitud de los docentes frente a la discapacidad, las cuales constituyen referentes teóricos y metodológicos para el desarrollo del presente trabajo.

En el ámbito internacional, Avramidis y Norwich (2002) realizaron un estudio cuyo objetivo fue analizar las actitudes del profesorado hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en aulas regulares. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo, aplicando una escala de actitudes tipo Likert a docentes de educación primaria. Los resultados evidenciaron que los docentes con mayor formación y experiencia previa en educación inclusiva manifestaron actitudes significativamente más positivas. Los autores concluyeron que la actitud docente es un factor determinante para la implementación efectiva de prácticas inclusivas en el aula.

En el contexto latinoamericano, Paz-Maldonado (2018) llevó a cabo una investigación orientada a identificar las actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en instituciones de educación regular. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, utilizando como instrumento

una escala estandarizada de actitudes hacia la inclusión, aplicada a docentes en servicio. Los principales resultados mostraron una predisposición favorable hacia la inclusión; sin embargo, se identificaron actitudes ambivalentes relacionadas con la falta de recursos, capacitación especializada y apoyo institucional. El estudio concluye que, aunque existe aceptación conceptual de la inclusión, persisten barreras actitudinales que limitan su aplicación práctica a nivel nacional.

En Ecuador, Ortega Hidalgo (2024) desarrolló una investigación cuyo objetivo fue analizar las actitudes docentes y su relación con la implementación de estrategias educativas inclusivas, desde un enfoque de la neuroeducación. La investigación fue de tipo descriptivo-analítico, con enfoque cuantitativo, y empleó un cuestionario de actitudes docentes validado y estructurado en escala Likert. Los resultados evidenciaron que los docentes con actitudes más positivas muestran mayor disposición para aplicar adaptaciones metodológicas y atender la diversidad en el aula. Se concluyó que la formación continua incide de manera significativa en la transformación de actitudes frente a la discapacidad.

En síntesis, los antecedentes revisados coinciden en señalar que la actitud de los docentes frente a la discapacidad constituye un elemento clave para el desarrollo de una educación inclusiva efectiva. Asimismo, evidencian la necesidad de evaluar dichas actitudes mediante instrumentos validados, aspecto que fundamenta la pertinencia de la presente investigación en la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo”, cantón Esmeraldas.

Asimismo, estudios más amplios y revisiones sistemáticas han profundizado en la comprensión de las actitudes docentes hacia la educación inclusiva, destacando que estas actitudes no se limitan únicamente a percepciones aisladas, sino que están relacionadas con múltiples factores contextuales, formativos y profesionales que condicionan su expresión en la práctica educativa. Por ejemplo, revisiones sistemáticas de literatura han señalado que las actitudes docentes hacia la inclusión son generalmente positivas a nivel global, aunque dicha positividad puede variar según la formación recibida, la experiencia en aulas inclusivas y los instrumentos utilizados para medirlas, lo que evidencia la complejidad del constructo actitud y su evaluación en distintos contextos socioculturales. Investigaciones adicionales han mostrado que las actitudes favorables suelen estar asociadas a mayor colaboración entre agentes educativos, mayor autoeficacia docente y

mejores adaptaciones pedagógicas, lo cual favorece procesos inclusivos efectivos, mientras que la falta de apoyo institucional, recursos y capacitación continua se identifica como una barrera persistente que puede generar actitudes ambivalentes o incluso negativas, especialmente en relación con ciertos tipos de discapacidad. Estas contribuciones refuerzan la idea de que la actitud docente constituye un factor clave para la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas y un componente esencial para reducir las brechas entre la legislación educativa y su aplicación real en el aula.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la investigación

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo”, ubicada en el cantón Esmeraldas, provincia de Esmeraldas. Esta institución de carácter público brinda atención educativa en los niveles de educación inicial, educación general básica y bachillerato, en jornadas matutina y vespertina, atendiendo a una población estudiantil diversa desde el punto de vista social, cultural y educativo.

La institución cuenta con un cuerpo docente conformado por 40 docentes, quienes desempeñan funciones en distintas áreas del conocimiento y atienden a estudiantes con características y necesidades educativas heterogéneas. Dentro de la población estudiantil se identifican estudiantes con discapacidad y con necesidades educativas específicas, integrados en aulas regulares, lo que demanda del profesorado actitudes favorables, conocimientos pedagógicos inclusivos y estrategias adecuadas para garantizar su participación y aprendizaje.

En cuanto al apoyo institucional, la Unidad Educativa dispone del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), integrado por seis profesionales, quienes brindan orientación psicológica, social y pedagógica. No obstante, pese a contar con este equipo multidisciplinario, la atención se ve condicionada por la alta demanda de casos, lo que limita el acompañamiento individualizado y continuo, especialmente en situaciones relacionadas con la atención a la discapacidad y la inclusión educativa.

Respecto a la formación docente, se evidencia que, aunque algunos profesores han participado en capacitaciones relacionadas con educación inclusiva, estas no han sido suficientes ni sistemáticas para responder de manera efectiva a la diversidad presente en el aula. Esta situación genera necesidades formativas específicas, particularmente en lo relacionado con la atención a estudiantes con discapacidad, lo que influye directamente en las actitudes, percepciones y prácticas pedagógicas del profesorado.

Asimismo, la institución presenta limitaciones en recursos pedagógicos especializados, apoyos técnicos y adecuaciones de infraestructura, aspectos que inciden en el desarrollo de prácticas inclusivas y en la respuesta educativa a la diversidad. En este

sentido, analizar la actitud de los docentes frente a la discapacidad resulta fundamental, considerando que dicha actitud constituye un factor clave para la implementación efectiva de una educación inclusiva.

Por lo expuesto, la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” se configura como un escenario pertinente para la realización de la presente investigación, ya que permite examinar las actitudes docentes ante la discapacidad y generar información relevante que contribuya a la mejora de las prácticas educativas inclusivas a nivel institucional.

3.2. Metodología de la investigación

La presente investigación se fundamenta en un enfoque cuantitativo, dado que opera con datos de carácter numérico y presenta sus resultados mediante elementos estadísticos como tablas y figuras para facilitar su comprensión, análisis e interpretación (Ñaupas et al., 2019). En cuanto a su alcance, el estudio se posiciona como descriptivo, ya que describe las características del objeto de estudio y de las variables involucradas (docentes, actitudes, estudiantes con discapacidad) sin manipularlas, lo cual permite utilizar los hallazgos de manera práctica y directa.

En cuanto al diseño, se trata de un estudio no experimental, dado que no se manipulan variables independientes ni se asignan aleatoriamente grupos de intervención; el investigador únicamente observa el contexto en el que los docentes desarrollan determinadas actitudes (Hernández et al., 2018). De este modo, el diseño favorece el análisis de la realidad educativa tal como se presenta, permitiendo establecer patrones descriptivos y lineamientos para un plan de intervención orientado a mejorar las actitudes docentes ante las personas con discapacidad en la institución foco del estudio.

3.3. Población y muestra

La población del estudio estuvo conformada por 40 docentes pertenecientes a la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas. Debido al tamaño reducido del universo poblacional, se trabajó con la totalidad de los docentes, configurándose un estudio de tipo censal. De este total, 37 docentes participaron de manera efectiva en la aplicación del instrumento, lo que representa el 92,5 % de la población institucional.

Esta alta tasa de participación permite considerar que los resultados obtenidos reflejan de manera representativa la situación del contexto educativo investigado,

reduciendo potenciales sesgos asociados a la no respuesta y fortaleciendo la validez interna de los datos recopilados. Aunque al tratarse de un estudio censal no es posible generalizar estadísticamente los resultados más allá de esta institución específica, la inclusión de casi la totalidad de la población de docentes brinda una base sólida para la descripción, análisis e interpretación de las actitudes docentes frente a la discapacidad en la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo”

3.4. Objetivos del estudio de diagnóstico

3.4.1. Objetivo general

Evaluar las actitudes del cuerpo docente frente a estudiantes con discapacidad en la Unidad Educativa “Alfonso Bermeo” del cantón Esmeraldas.

3.4.2. Objetivos específicos

1. Determinar cómo perciben los docentes la relación social y personal con estudiantes con discapacidad.
2. Determinar la postura docente respecto a la vida normalizada de los estudiantes con discapacidad.
3. Identificar las actitudes de los docentes acerca de la implementación de programas de intervención.
4. Identificar actitudes docentes hacia las personas con discapacidad (física, intelectual, sensorial).

3.5. Variables de estudio

En esta investigación se tomó como variable central la actitud del profesorado frente a la discapacidad. Esta se entiende como un conjunto de creencias, percepciones y valoraciones que orientan la manera en que los docentes interpretan y establecen relaciones con los estudiantes que presentan alguna discapacidad. Para su análisis, la variable fue examinada a través de distintas dimensiones, entre ellas las relaciones sociales, la normalización de la vida, los programas de intervención educativa y los diferentes tipos de discapacidad (Varguillas et al., 2020).

3.6 Técnicas e instrumentos utilizados

Para la recolección de la información se empleó como técnica principal la encuesta, la cual permite recopilar datos de manera sistemática sobre las actitudes y percepciones de los participantes (Tamayo y Tamayo, 2016). es pertinente señalar que, de forma complementaria, se utilizó la técnica de análisis documental. Este se concibe como un proceso organizado de revisión de fuentes académicas, normativas e institucionales vinculadas con la educación inclusiva, la discapacidad y la neuroeducación. Su aplicación permitió sustentar teóricamente la propuesta de intervención y dar un marco contextual a los resultados alcanzados en el estudio, si puedes buscar un autor que hable de esto sería lo ideal.

El instrumento utilizado fue una encuesta estructurada, basada en la Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad propuesta por Arias et al. (2016). Dicha escala fue originalmente elaborada en el año 2003 con un total de 63 ítems; no obstante, tras un proceso de revisión y validación realizado por 22 expertos, en el año 2016 se depuró el instrumento, eliminándose 12 ítems por presentar ambigüedad, quedando conformado por 51 ítems.

El instrumento se estructura en dos secciones: la primera recoge información sociodemográfica de los docentes (sexo, edad, nivel de formación académica y años de experiencia profesional); la segunda evalúa las actitudes de los docentes frente a la discapacidad, organizadas en tres dimensiones: relaciones sociales y personales, normalización de la vida y programas de intervención, considerando además distintos tipos de discapacidad, como la física, intelectual y sensorial. Además, se incorporaron ítems diferenciados según tipo de discapacidad, con el propósito de obtener información más específica sobre las actitudes docentes frente a cada condición.

La medición de las actitudes se realizó mediante una escala tipo Likert de cuatro niveles, cuyas categorías fueron: muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y muy en *desacuerdo*, con una valoración numérica de 4 a 1 respectivamente, lo que permitió identificar el grado de aceptación o rechazo de los docentes frente a la discapacidad.

Además de la técnica de la encuesta, se empleó la técnica de análisis documental como procedimiento complementario para revisar, organizar y analizar fuentes de información

pertinentes a los conceptos clave del estudio, tales como la educación inclusiva, discapacidad, actitudes docentes, normativa educativa y estudios previos relacionados con la temática. La investigación documental se define como un proceso sistemático de recopilación, organización y análisis de documentos y fuentes de información con el fin de establecer el estado actual del conocimiento sobre un tema específico y responder a los objetivos de investigación planteados.

Este enfoque permite examinar de manera crítica y rigurosa documentos académicos, legislación educativa, informes institucionales y otras fuentes relevantes para comprender teórica y contextualmente el fenómeno estudiado, sin la necesidad de recolectar datos primarios adicionales. La aplicación de esta técnica aportó un marco conceptual sólido que sustentó teóricamente la propuesta de intervención, facilitó la identificación de vacíos y aportes en la literatura existente y garantizó una base informativa amplia y confiable para interpretar los resultados obtenidos en la unidad educativa objeto de estudio

3.7 Procedimiento para la recolección y análisis de datos

En primer lugar, se solicitó y obtuvo la autorización institucional por parte de las autoridades de la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” para la ejecución del estudio. Posteriormente, se realizó un conversatorio introductorio con los docentes participantes, en el cual se explicó el propósito de la investigación, la importancia de su participación y las características del instrumento de recolección de datos, garantizando la confidencialidad y el uso académico de la información.

Posteriormente, se aplicó la encuesta a través de la plataforma digital Google Forms, cuyo enlace fue compartido con los docentes mediante el servicio de mensajería institucional WhatsApp, facilitando su acceso y participación. Se garantizó el consentimiento informado de los participantes, asegurando la voluntariedad de su colaboración, el carácter anónimo de las respuestas y la confidencialidad de la información, los cuales fueron utilizados exclusivamente con fines académicos.

Una vez recolectadas las respuestas, los datos obtenidos fueron exportados a una hoja de cálculo de Microsoft Excel, donde se realizó la organización, codificación y tabulación de la información. Posteriormente, se efectuó el análisis descriptivo de los datos,

empleando tablas y representaciones gráficas, con el propósito de facilitar la interpretación de los resultados y su presentación de manera clara y sistemática.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de datos

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento a 37 docentes de la Unidad Educativa Fiscal Alfonso Bermeo, con el propósito de identificar las actitudes hacia la discapacidad en sus diferentes dimensiones. El instrumento se aplicó utilizando una escala Likert de cuatro opciones, en la cual las respuestas fueron codificadas de la siguiente forma: 1 = Muy de acuerdo, 2 = Bastante de acuerdo, 3 = Bastante en desacuerdo y 4 = Muy en desacuerdo. En consecuencia, los puntajes bajos expresan un mayor nivel de acuerdo con las afirmaciones, mientras que los valores altos indican mayor desacuerdo, considerándose en la interpretación el carácter positivo o negativo de cada ítem.

La lectura de las medias obtenidas varía según la orientación de cada ítem: en los enunciados de carácter positivo o inclusivo, los valores descendentes evidencian actitudes favorables hacia las personas con discapacidad; por el contrario, en los ítems con redacción negativa, los valores elevados reflejan el rechazo de ideas estereotipadas o discriminatorias.

Cabe señalar que, para el análisis por dimensiones, se consideró la orientación específica de cada ítem (positivo o negativo), interpretándose las medias de acuerdo con su redacción original. Los análisis que se detallan a continuación responden directamente a los objetivos específicos planteados, ofreciendo una visión clara del posicionamiento actitudinal del profesorado frente a la inclusión educativa.

En la tabla 1, la muestra estuvo conformada por 37 docentes, de los cuales la gran mayoría eran mujeres (83,8%). En cuanto a la edad, los grupos más representativos fueron los de 41–50 años (35,1%) y 51–60 años (37,8%), lo que indica que más de dos tercios del profesorado supera los 40 años. Este dato refleja un cuerpo docente con una trayectoria profesional considerable.

En el nivel educativo también se observa un perfil sólido: el 56,8% posee formación universitaria y el 37,8% maestría. Solo un 5,4% cuenta con formación tecnológica y no se registran participantes sin estudios superiores, lo cual indica un nivel académico

homogéneo y alto. En relación con la labor habitual, el 75,7% trabaja en educación inicial y básica, mientras el 24,3% lo hace en bachillerato. Esto muestra que la mayoría atiende etapas educativas donde la atención a la diversidad suele tener un papel central en el aula.

Resulta relevante destacar que el 78,4% del profesorado mantiene contacto con personas con discapacidad. Entre ellos, el motivo más frecuente es el laboral (61,1%), seguido del contacto familiar (25%). Además, la frecuencia del contacto es elevada: el 38,9% interactúa todos los días y otro 38,9% varias veces por semana. En cuanto al tipo de discapacidad con la que más se relacionan, predomina la intelectual (44,4%), seguida de la física (33,3%).

Respecto a las actitudes, el 89,1% declara sentirse “muy cómodo” o “bastante cómodo” en presencia de personas con discapacidad, mientras que solo un 8,1% manifiesta incomodidad en algún grado.

En cuanto a los niveles de información percibida, los resultados muestran diferencias importantes según el tipo de discapacidad: mientras el 59,5% se siente bien informado sobre discapacidad física, esta proporción disminuye en la discapacidad intelectual (45,9%) y desciende aún más en la sensorial (32,4%). Esto evidencia que el profesorado reconoce tener mayor necesidad de información en estas dos últimas áreas.

Los datos de la Tabla 1 presentan un equipo docente con amplia experiencia, formación académica avanzada y contacto frecuente con personas con discapacidad, acompañado de actitudes mayoritariamente positivas. Sin embargo, también ponen de manifiesto que la percepción de información es desigual según el tipo de discapacidad, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la capacitación específica en ámbitos menos conocidos como la discapacidad sensorial e intelectual.

Tabla 1

Características sociodemográficas

| Alternativas | Opciones | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---------------------------------------|------------|------------|
| 1.- Sexo | Mujer | 31 | 83,80 |
| | Hombre | 6 | 16,20 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 2.- Edad | Hasta 20 años | 0 | 0,00 |
| | 21 – 30 años | 0 | 0,00 |
| | 31 – 40 años | 9 | 24,3 |
| | 41 – 50 | 13 | 35,10 |
| | 51 – 60 | 14 | 37,80 |
| | Mayor de 60 | 1 | 2,70 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 3.- Estudios | Sin estudios | 0 | 0,00 |
| | Primarios | 0 | 0,00 |
| | Bachillerato | 0 | 0,00 |
| | Tecnología | 2 | 5,40 |
| | Universitario | 21 | 56,8 |
| | Maestría | 14 | 37,8 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 4.- Trabajo habitual | Docente educación Inicial – Basica | 28 | 75.7 |
| | Docente bachillerato | 9 | 24,3 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 5.- ¿Mantiene algún tipo de contacto con personas con discapacidad? | Si | 29 | 78,40 |
| | No | 8 | 21,6 |
| | Total | 37 | 100 |
| 6.- a) Razón del contacto | Familiar | 9 | 25 |
| | Laboral | 22 | 61.10 |
| | Asistencial | 0 | 0,00 |
| | Amistad u ocio | 0 | 0,00 |
| | Otros | 0 | 0,00 |
| | Sin respuesta | 0 | 0,00 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 6.- b) Frecuencia del contacto | Todos los días | 14 | 38,9 |
| | Varias veces por semana | 14 | 38,9 |
| | Varias veces al mes | 3 | 8,30 |
| | Menos de una vez al mes | 5 | 13,9 |
| | Sin respuesta | 0 | 0,00 |
| | Total | 37 | 100,00 |

| | | | |
|--|-------------------|----|--------|
| 6.- c) Tipo de discapacidad | Física | 12 | 33,3 |
| | Auditiva | 1 | 2,8 |
| | Visual | 4 | 11,1 |
| | Intelectual | 16 | 44,4 |
| | Enfermedad mental | 0 | 0,00 |
| | Múltiple | 3 | 8,3 |
| | Sin respuesta | 0 | 0,00 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 7.- En general, ¿cómo se siente en presencia de una persona con discapacidad | Muy cómodo | 16 | 43,2 |
| | Bastante cómodo | 17 | 45,9 |
| | Indiferente | 1 | 2,7 |
| | Bastante incómodo | 1 | 2,7 |
| | Muy incómodo | 2 | 5,4 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 8.- ¿En qué medida se siente informado sobre la discapacidad física? | Bien informado | 22 | 59,50 |
| | Poco informado | 15 | 40,5 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 9.- ¿En qué medida se siente informado sobre la discapacidad intelectual? | Bien informado | 17 | 45,9 |
| | Poco informado | 20 | 54,1 |
| | Total | 37 | 100,00 |
| 10.- ¿En qué medida se siente informado sobre la discapacidad sensorial? | Bien informado | 12 | 32,40 |
| | Poco informado | 25 | 67,60 |
| | Total | 37 | 100,00 |

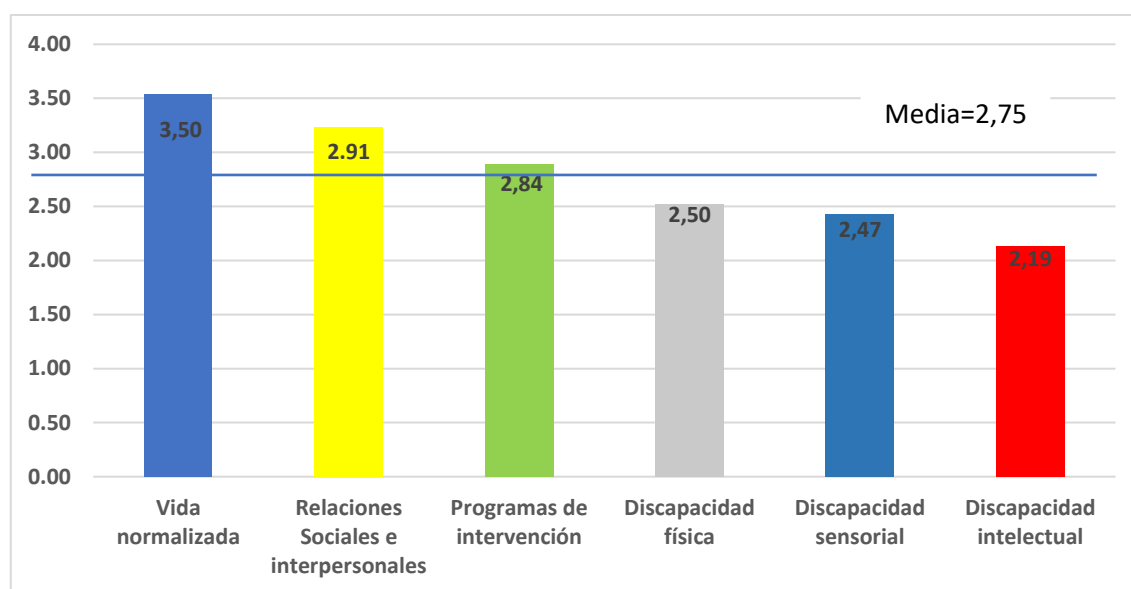
En la Figura 1 se presentan las medias obtenidas en cada una de las dimensiones evaluadas. La media global fue de 2,75, lo que indica que, las actitudes del profesorado hacia la discapacidad se ubican en un nivel poco favorable o ambivalente: existe cierta apertura hacia la inclusión, pero también persisten dudas, inseguridades o creencias que requieren fortalecerse.

Al comparar las dimensiones, se observa que los puntajes no son homogéneos. Considerando el sentido de los ítems la dimensión Vida normalizada obtiene la media más alta (3,50), lo que muestra percepciones más positivas sobre la participación social y el derecho a una vida plena de las personas con discapacidad. En contraste, Discapacidad intelectual presenta la media más baja (2,19), evidenciando actitudes más limitantes o estereotipadas en este ámbito. Las demás dimensiones presentan valores intermedios: Relación social y personal (3,19), Programas de intervención (2,84), Discapacidad física (2,52) y Discapacidad sensorial (2,47).

En síntesis, los resultados muestran que el profesorado expresa actitudes favorables en algunos aspectos, pero también mantiene creencias menos positivas en otros, especialmente cuando se trata de determinadas discapacidades. Estas diferencias señalan la necesidad de fortalecer la formación docente y los procesos de sensibilización para avanzar hacia actitudes más coherentes con un enfoque inclusivo.

Figura 1

Actitudes hacia la discapacidad



En la Tabla 2 se presentan los resultados de la dimensión Relación social y personal. Esta dimensión obtuvo una media de 3,19, lo que indica una actitud mayoritariamente favorable hacia la interacción con personas con discapacidad. Esto se debe a que la mayoría de los ítems muestran puntajes altos en afirmaciones redactadas de manera negativa, lo que implica que los docentes rechazan estas actitudes de evitación, incomodidad o discriminación. Dicho rechazo eleva las medias y refleja disposición para relacionarse, trabajar y mantener vínculos cercanos con personas con discapacidad.

No obstante, algunos ítems registran medias más bajas como la preocupación por no saber cómo comportarse (2,65) o el temor al juicio social en espacios públicos (2,49), lo que evidencia ciertas inseguridades en situaciones específicas. Por ello, aunque la actitud general es favorable, aún persisten barreras sociales sutiles que pueden influir en la interacción cotidiana.

Tabla 2*Relación Social y Personal*

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|---|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| 7.- En situaciones sociales, preferiría no encontrarme con personas discapacitadas. | 37 | 1 | 4 | 3,22 | 1,05 |
| 9.- En general me siento a disgusto en compañía de una persona con discapacidad. | 37 | 1 | 4 | 2,94 | 1,14 |
| 10.- Si me citaré con una persona discapacitada, me preocuparía lo que la gente puede pensar. | 37 | 1 | 4 | 3,40 | 0,91 |
| 13.- Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas. | 37 | 1 | 4 | 3,27 | 1,08 |
| 16.- Creo que me resulta fácil relacionarme con una persona con discapacidad. | 37 | 1 | 4 | 3,31 | 0,87 |
| 18.- Si tuviera que hablar con una persona con discapacidad, me preocuparía no saber cómo comportarme. | 37 | 1 | 4 | 2,65 | 1,06 |
| 19.- Podría citarme con una persona con discapacidad con la misma facilidad que con cualquier persona. | 37 | 1 | 4 | 3,09 | 0,95 |
| 21.- Me gustaría que mi hijo se relacionara con niños con discapacidad. | 37 | 3 | 4 | 3,76 | 0,49 |
| 24.- Evitaría acompañar a una persona con discapacidad a comer en un restaurante en el que me conociera. | 37 | 1 | 4 | 2,49 | 1,31 |
| 25.- El comportamiento de las personas con discapacidad en general es irritante. | 37 | 1 | 4 | 3,12 | 1,04 |
| 28.- No me importaría tener como amiga a una persona con discapacidad. | 37 | 1 | 4 | 3,28 | 1,07 |
| 31.- Encontrarme con una persona con discapacidad me produce tensión y malestar. | 37 | 1 | 4 | 3,58 | 0,71 |
| 32.- Si tuviera que trabajar con una persona con discapacidad, me limitaría a mantener con ella una relación superficial. | 37 | 1 | 4 | 3,13 | 1,02 |
| Media de la dimensión | | | | 3,19 | |

En la tabla 3, se presentan los resultados de la dimensión Vida normalizada, la cual obtuvo una media de 3,50, lo que evidencia una actitud claramente favorable del profesorado hacia la igualdad de derechos, participación social y autonomía de las personas con discapacidad. Esta valoración positiva se debe a que, en la mayoría de los ítems, los docentes expresan un alto nivel de acuerdo con afirmaciones inclusivas vinculadas a la satisfacción personal, independencia, autodeterminación y acceso equitativo a oportunidades educativas, laborales y sociales.

Los puntajes elevados en ítems como igualdad de derechos (3,85), valor personal (3,82) y oportunidades laborales (3,78) confirman que los docentes reconocen la dignidad, capacidad y potencial de las personas con discapacidad para llevar una vida plena en igualdad de condiciones. No obstante, el ítem referido a la productividad laboral (2,69) revela que aún persiste un estereotipo sobre el desempeño ocupacional, lo que sugiere la coexistencia de creencias tradicionales en un área específica.

Los resultados muestran una actitud predominantemente favorable hacia la inclusión y la vida en comunidad, fundamentada en la aceptación de derechos y capacidades, aunque con una ligera reserva en aspectos vinculados al rendimiento laboral.

Tabla 3

Vida normalizada

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|--|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| 1.- Las personas con discapacidad pueden sentirse tan satisfechas de sí mismas como cualquier persona | 37 | 1 | 4 | 3,29 | 0,97 |
| 2.- Las personas con discapacidad deberían tener las mismas oportunidades de empleo que cualquier persona. | 37 | 2 | 4 | 3,78 | 0,42 |
| 3.- Las personas con discapacidad son menos productivas en su lugar de trabajo que las personas no discapacitadas. | 37 | 1 | 4 | 2,69 | 1,04 |
| 8.- Las personas con discapacidad son tan valiosas como cualquiera. | 37 | 3 | 4 | 3,82 | 0,39 |
| 11.- Las personas con discapacidad son capaces de adaptarse a una vida independiente. | 37 | 2 | 4 | 3,47 | 0,73 |

| | | | | | |
|--|----|---|---|------|------|
| 14.- Las personas con discapacidad deberían poder divertirse con el resto de personas. | 37 | 1 | 4 | 3,66 | 0,72 |
| 15.- Las personas con discapacidad pueden disfrutar del deporte tanto como cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 3,56 | 0,72 |
| 20.- Las personas con discapacidad pueden alcanzar un elevado nivel de autodeterminación e independencia. | 37 | 2 | 4 | 3,32 | 0,72 |
| 22.- Los trabajadores con discapacidad deberían recibir el mismo salario que los que no tienen discapacidad. | 37 | 2 | 4 | 3,65 | 0,64 |
| 23.- Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que el resto de las personas. | 37 | 3 | 4 | 3,85 | 0,34 |
| 27.- Los niños con discapacidad deberían acudir a los mismos colegios que los demás niños. | 37 | 1 | 4 | 3,30 | 0,93 |
| 29.- Las personas con discapacidad pueden tener una personalidad tan equilibrada como las personas sin discapacidad. | 37 | 1 | 4 | 3,36 | 0,88 |
| 30.- Las personas con discapacidad son tan amistosas como cualquier otra persona. | 37 | 2 | 4 | 3,66 | 0,55 |
| Media de la dimensión | | | | 3,50 | |

En la Tabla 4, se presentan los resultados de la dimensión Programas de intervención, la cual obtuvo una media general de 2,84, lo que evidencia una actitud moderadamente favorable, aunque con percepciones críticas hacia la efectividad y prioridad de los programas dirigidos a personas con discapacidad. Los ítems con medias altas muestran que los docentes valoran la accesibilidad, la eliminación de barreras físicas y la necesidad de avanzar en la integración social, lo que refleja reconocimiento de la importancia de mejorar las condiciones del entorno para promover la inclusión.

Sin embargo, las medias bajas en los ítems relacionados con el confinamiento institucional, el costo y la supuesta baja eficacia de los programas revelan que persisten dudas respecto a la calidad, pertinencia y suficiencia de las intervenciones actuales lo que refleja una percepción de competencia entre distintas problemáticas sociales por los recursos disponibles.

Los resultados muestran una valoración positiva de las políticas inclusivas, pero acompañada de cuestionamientos significativos sobre la inversión, la efectividad y el enfoque de los programas existentes. Esto explica por qué la media final se sitúa en un nivel intermedio, reflejando una actitud favorable, pero no plenamente consolidada.

Tabla 4

Programas de intervención

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|--|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| 5.- Debería hacerse algo para conseguir una mayor integración de las personas con discapacidad, por ejemplo, facilitándose el acceso a lugares públicos. | 37 | 2 | 4 | 3,70 | 0,53 |
| 6.- Las personas con discapacidad severa deben ser confinadas en centros especiales. | 37 | 1 | 4 | 2,02 | 1,09 |
| 26.- Los programas de rehabilitación para las personas con discapacidad son excesivamente costosos para lo poco que se consigue. | 37 | 1 | 4 | 1,80 | 0,92 |
| 33.- Debería gastarse más dinero en suprimir las barreras físicas que siguen dificultando la vida a las personas con discapacidad. | 37 | 1 | 4 | 3,23 | 1,07 |
| 34.- El dinero que se gasta en atender a las personas con discapacidad debería destinarse a problemas sociales más urgentes. | 37 | 1 | 4 | 3,47 | 0,86 |
| Media de la dimensión | | | | 2,84 | |

La dimensión Discapacidad física obtuvo una media general de 2,52, lo que evidencia una actitud menos favorable en comparación con las dimensiones previas. Los resultados muestran que persisten estereotipos vinculados a emociones negativas como la amargura, la autocompasión o el resentimiento, lo cual sugiere que la percepción docente todavía se apoya en creencias tradicionales más que en información formativa especializada.

El bajo puntaje otorgado (1,58) a la afirmación sobre la capacidad de llevar una vida social normal revela una subestimación de la autonomía y adaptación social de las personas con discapacidad física. Este patrón indica que los docentes reconocen ciertos

aspectos positivos, pero aún mantienen dudas importantes sobre la independencia y el ajuste socioemocional de este colectivo. Estos datos reflejan una actitud moderada, marcada por la coexistencia de ideas inclusivas con estereotipos persistentes, en consecuencia la media final se sitúa por debajo de las dimensiones anteriores.

Tabla 5

Discapacidad física

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|---|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| 35.- Las personas con discapacidad física generalmente tienen una visión amarga de la vida. | 37 | 1 | 4 | 3,03 | 0,98 |
| 36.- Las personas con discapacidad física suelen estar resentidas con el resto de la sociedad. | 37 | 1 | 4 | 2,87 | 1,02 |
| 37.- Las personas con discapacidad física esperan de los demás un trato especial. | 37 | 1 | 4 | 2,05 | 0,94 |
| 38.- Las personas con discapacidad física generalmente sienten lástima de sí mismas. | 37 | 1 | 4 | 3,14 | 0,89 |
| 39.- Las personas con discapacidad física no quieren más benevolencia o paciencia que cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 2,46 | 1,08 |
| 40.- La mayoría de personas con discapacidad física pueden llevar una vida social normal. | 37 | 1 | 4 | 1,58 | 0,81 |
| Media de la dimensión | | | | 2,52 | |

La dimensión Discapacidad intelectual obtiene la media más baja del estudio (2,20), lo que la convierte en la menos favorable entre todas las dimensiones evaluadas. Esto ocurre porque, aunque los docentes reconocen algunas capacidades y posibilidades de las personas con discapacidad intelectual como poder realizar muchas actividades (1,85) o llegar a ser profesionales competentes (1,73) siguen presentes varios estereotipos que afectan la valoración general.

Los puntajes más altos, como la idea de que su contribución social es limitada (2,91) o que su discapacidad puede identificarse por la apariencia (2,77), muestran que

todavía existen creencias antiguas que reducen su potencial y autonomía. Del mismo modo, las dudas sobre su capacidad de autocontrol (2,08) o su derecho a decidir dónde vivir (2,52) refuerzan esta tendencia. La combinación de algunos reconocimientos positivos con varios estereotipos persistentes explica por qué esta es la dimensión con la actitud menos favorable por parte del profesorado.

Tabla 6

Discapacidad intelectual

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|---|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| 41.- Las personas con discapacidad intelectual necesitan más afecto que cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 1,61 | 0,82 |
| 42.- Las personas con discapacidad intelectual aportan con una escasa contribución a la sociedad. | 37 | 1 | 4 | 2,91 | 1,03 |
| 43.- Las personas con discapacidad intelectual pueden llegar a confiar en sí mismas tanto como cualquier persona. | 37 | 1 | 4 | 1,96 | 0,98 |
| 44.- Las personas con discapacidad intelectual son capaces de controlar sus sentimientos. | 37 | 1 | 4 | 2,08 | 0,93 |
| 45.- Es posible decir si una persona que tiene discapacidad intelectual basándose en su apariencia. | 37 | 1 | 4 | 2,77 | 1,12 |
| 46.- Debería permitirse que una persona con discapacidad intelectual viviese como y donde quisieran. | 37 | 1 | 4 | 2,52 | 1,10 |
| 47.- Las personas con discapacidad intelectual pueden hacer muchas cosas también como cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 1,85 | 1,05 |
| 48.- Muchas personas con discapacidad intelectual pueden ser profesionales competentes. | 37 | 1 | 4 | 1,73 | 0,97 |
| Media de la dimensión | | | | 2,20 | |

En la tabla 7, los resultados de la dimensión Discapacidad sensorial alcanzan una media de 2,47, lo que refleja una actitud moderadamente favorable, aunque con claros indicios de desconocimiento. Las medias más bajas, vinculadas a la capacidad de asumir responsabilidades familiares (1,94) y laborales (1,88), muestran que los docentes reconocen la autonomía de estas personas. No obstante, los puntajes más altos como la creencia de que deben trabajar con personas similares (3,14) o que la discapacidad sensorial dificulta el carácter y la comunicación (2,74 y 2,81) evidencian la presencia de estereotipos. Los docentes valoran la autonomía, pero aún mantienen ideas que limitan la convivencia y la interacción social, lo que explica el nivel moderado de favorabilidad en esta dimensión.

Tabla 7

Discapacidad sensorial

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|--|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| 49.- Una persona con discapacidad sensorial puede asumir sus responsabilidades como padre y madre. | 37 | 1 | 4 | 1,94 | 0,87 |
| 50.- Generalmente las personas con discapacidad sensorial son suspicaces. | 37 | 1 | 4 | 2,29 | 0,91 |
| 51.- Las personas con discapacidad sensorial tienden a mostrarse irritables. | 37 | 1 | 4 | 2,52 | 0,99 |
| 52.- En general, la discapacidad sensorial empeora el carácter de las personas. | 37 | 1 | 4 | 2,74 | 1,07 |
| 53.- Es preferible que una persona con discapacidad sensorial trabaje con otras personas que tengan el mismo problema. | 37 | 1 | 4 | 3,14 | 0,88 |
| 54.- Es realmente difícil comunicarse con personas que tengan una discapacidad sensorial. | 37 | 1 | 4 | 2,81 | 0,92 |
| 55.- La mayoría de las personas que tienen discapacidad sensorial pueden encargarse de llevar a cabo tareas remuneradas. | 37 | 1 | 4 | 1,88 | 0,96 |
| Media de la dimensión | | | | 2,47 | |

En la Tabla 8, se presentan los ítems con los puntajes más bajos dentro de cada dimensión evaluada. Los resultados evidencian las áreas donde se concentran los mayores desafíos actitudinales del profesorado. En la dimensión Relaciones sociales y personales se observa cierta conducta de evitación, reflejada en la disposición a no acompañar a una persona con discapacidad en entornos sociales. En Vida normalizada, persiste la percepción de menor productividad laboral de las personas con discapacidad, lo que señala la persistencia de estereotipos asociados al desempeño ocupacional. Finalmente, en Programas de intervención, los ítems con menores puntajes revelan preocupaciones respecto a la eficacia, el costo de los programas de rehabilitación y la tendencia a considerar el confinamiento de personas con discapacidad severa en centros especiales. Estos resultados permiten identificar los focos donde la formación docente requiere mayor atención para fortalecer la inclusión y la equidad.

Tabla 8

Puntajes más bajos en las dimensiones relaciones sociales, vida normalizada y programas de intervención

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|--|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| Relaciones Sociales y personales | | | | | |
| 24.- Evitaría acompañar a una persona con discapacidad a comer en un restaurante en el que se me conociera. | 37 | 1 | 4 | 2,49 | 1,22 |
| Vida normalizada | | | | | |
| 3.- Las personas con discapacidad son menos productivas en su lugar de trabajo que las personas no discapacitadas. | 37 | 1 | 4 | 2,68 | 0,97 |
| Programas de intervención | | | | | |
| 26.- Los programas de rehabilitación para las personas con discapacidad son excesivamente costosos para lo poco que se consigue. | 37 | 1 | 4 | 1,91 | 0,88 |
| 6.- Las personas con discapacidad severa deben ser confinadas en centros especiales. | 37 | 1 | 4 | 2,14 | 1,03 |

En la Tabla 9, se muestran los ítems más críticos por tipo de discapacidad, lo que permite visualizar dónde se concentran las actitudes menos favorables. En Discapacidad física, los ítems de menor puntuación indican que aún se perciben limitaciones en la vida social normal, se espera trato especial y se cuestiona la necesidad de benevolencia

adicional. En Discapacidad intelectual, los resultados reflejan creencias sobre la necesidad de afecto adicional, limitaciones en la confianza y el control emocional, y dudas sobre la capacidad de las personas para desarrollar su vida plenamente y ejercer autonomía.

En la dimensión Discapacidad sensorial, los ítems más bajos muestran que persisten percepciones de suspicacia, irritabilidad y dificultades en la comunicación, aunque algunos docentes reconocen la capacidad de asumir responsabilidades laborales y familiares. Esta información evidencia las áreas donde existen concepciones más rígidas y estereotipadas, y señala la necesidad de priorizar la formación docente en el desmontaje de prejuicios y en el fortalecimiento de competencias inclusivas.

Tabla 9

Puntajes más bajos en las dimensiones discapacidad física, intelectual y sensorial

| Alternativas | Docentes | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|---|----------|--------|--------|-------|---------------------|
| Discapacidad física | | | | | |
| 40.- La mayoría de personas con discapacidad física pueden llevar una vida social normal. | 37 | 1 | 4 | 1,52 | 0,81 |
| 37.- Las personas con discapacidad física esperan de los demás un trato especial. | 37 | 1 | 4 | 2,01 | 1,06 |
| 39.- Las personas con discapacidad física no quieren más benevolencia o paciencia que cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 2,49 | 1,09 |
| Discapacidad intelectual | | | | | |
| 41.- Las personas con discapacidad intelectual necesitan más afecto que cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 1,61 | 0,88 |
| 47.- Las personas con discapacidad intelectual pueden hacer muchas cosas también como cualquier otra persona. | 37 | 1 | 4 | 1,86 | 1,04 |
| 43.- Las personas con discapacidad intelectual pueden llegar a confiar en sí mismas tanto como cualquier persona. | 37 | 1 | 4 | 1,94 | 1,02 |
| 44.- Las personas con discapacidad intelectual son capaces de controlar sus sentimientos. | 37 | 1 | 4 | 2,05 | 0,93 |

| | | | | | |
|--|----|---|---|------|------|
| 46.- Debería permitirse que una persona con discapacidad intelectual viviese como y donde quisieran. | 37 | 1 | 4 | 2,52 | 1,11 |
| <hr/> | | | | | |
| Discapacidad sensorial | | | | | |
| 49.- Una persona con discapacidad sensorial puede asumir sus responsabilidades como padre y madre. | 37 | 1 | 4 | 1,92 | 0,92 |
| 55.- La mayoría de las personas que tienen discapacidad sensorial pueden encargarse de llevar a cabo tareas remuneradas. | 37 | 1 | 4 | 1,95 | 1,03 |
| 50.- Generalmente las personas con discapacidad sensorial son suspicaces. | 37 | 1 | 4 | 2,23 | 0,94 |
| 51.- Las personas con discapacidad sensorial tienden a mostrarse irritables. | 37 | 1 | 4 | 2,49 | 1,03 |
| <hr/> | | | | | |

4.2. Discusión

A partir de los resultados obtenidos, se considera pertinente contrastar estos hallazgos con estudios recientes desarrollados en contextos educativos similares del Ecuador y de otros países de Latinoamérica, con el fin de fortalecer la discusión comparativa y situar los resultados en un marco regional más amplio. Asimismo, se considera pertinente que futuras investigaciones incorporen enfoques cualitativos, tales como entrevistas o grupos focales con docentes, que permitan profundizar en las razones subyacentes a las actitudes ambivalentes y a los estereotipos identificados. Este abordaje contribuiría a comprender no solo qué actitudes están presentes, sino por qué se mantienen y cómo pueden transformarse mediante procesos formativos más contextualizados.

En términos generales, la media global obtenida ($\bar{x} = 2,75$) sitúa la actitud del profesorado en un nivel poco favorable, lo que indica que, si bien existe cierta apertura hacia la inclusión educativa, persisten dudas, reservas y creencias tradicionales que limitan una aceptación plenamente consolidada. Este hallazgo coincide con los resultados obtenidos por Avramidis y Norwich (2002), quienes evidencian que las actitudes docentes suelen ser moderadamente positivas, pero condicionadas por la falta de formación específica y experiencia en educación inclusiva. Esta coincidencia sugiere que la actitud del profesorado continúa siendo un factor crítico que requiere fortalecimiento mediante procesos sistemáticos de capacitación y acompañamiento institucional.

En relación con el objetivo específico orientado a determinar cómo perciben los docentes la relación social y personal con estudiantes con discapacidad, los resultados muestran una actitud mayoritariamente favorable, reflejada en la media de la dimensión Relaciones sociales y personales ($\bar{x} = 3,19$). Este resultado es coherente con lo señalado por Paz Maldonado (2018), quien identifica una disposición positiva del profesorado hacia la interacción social con estudiantes con discapacidad, especialmente en contextos cotidianos del aula.

No obstante, al igual que en el estudio referido, la presencia de medias más bajas en ítems vinculados al temor al juicio social o a la inseguridad sobre cómo comportarse en determinadas situaciones evidencia que aún persisten barreras actitudinales sutiles, particularmente en escenarios públicos o socialmente expuestos. Esto implica que, aunque existe aceptación a nivel relacional, es necesario fortalecer competencias socioemocionales y formativas que permitan consolidar prácticas inclusivas más seguras y consistentes.

Respecto al objetivo específico orientado a diagnosticar la postura docente frente a la vida normalizada de los estudiantes con discapacidad, los resultados evidencian que esta constituye la dimensión con mayor nivel de aceptación por parte del profesorado. En términos generales, los docentes reconocen los derechos, la dignidad, la autonomía y la participación social de las personas con discapacidad, lo que refleja una actitud alineada con un enfoque inclusivo y de derechos.

Este hallazgo coincide con lo señalado por Paz-Maldonado (2018), quien identifica que el profesorado tiende a mostrar actitudes favorables hacia la inclusión social y normativa de las personas con discapacidad, especialmente en lo relacionado con el reconocimiento de sus derechos y su participación en la comunidad educativa. No obstante, al igual que en dicho estudio, la valoración menos favorable asociada a la productividad laboral sugiere la persistencia de estereotipos vinculados al desempeño ocupacional de las personas con discapacidad.

Estos resultados también guardan relación con lo expuesto por Avramidis y Norwich (2002), quienes señalan que, aunque los docentes manifiestan aceptación en el plano social y moral, persisten reservas cuando la inclusión se vincula a ámbitos de mayor exigencia funcional, como el desempeño laboral. Lo anterior evidencia que, aunque la

aceptación es amplia en el plano social y normativo, aún existen limitaciones actitudinales en relación con la inclusión plena en el ámbito económico-productivo, aspecto que requiere ser abordado mediante procesos formativos y de sensibilización docente.

En relación con el objetivo específico orientado a identificar las actitudes de los docentes frente a la implementación de programas de intervención, los resultados evidencian una postura ambivalente. Por un lado, se reconoce la importancia de las acciones orientadas a la accesibilidad, la eliminación de barreras y la integración social de las personas con discapacidad; por otro, emergen cuestionamientos asociados a la sostenibilidad, la eficacia y la priorización de estos programas.

Esta dualidad sugiere que el profesorado valora la intervención como principio, pero percibe debilidades en su aplicación práctica y en el respaldo institucional necesario para garantizar su impacto real. Estos hallazgos abren la necesidad de contrastar los resultados con estudios previos o contextos similares, a fin de profundizar en cómo las condiciones estructurales y de gestión influyen en la percepción docente sobre la viabilidad de los programas inclusivos.

Finalmente, en relación con el objetivo específico orientado a analizar las actitudes docentes según el tipo de discapacidad, los resultados evidencian una diferenciación clara en la valoración docente. La discapacidad intelectual se configura como el ámbito con mayores resistencias actitudinales, lo que sugiere la persistencia de concepciones que limitan la percepción de autonomía, autorregulación y participación social plena. En el caso de la discapacidad sensorial, las actitudes se sitúan en un nivel intermedio, reflejando más desconocimiento que rechazo explícito, particularmente en aspectos vinculados a la comunicación y la interacción social. Por su parte, la discapacidad física presenta una aceptación parcial, donde el reconocimiento de capacidades convive con estereotipos relacionados con la dependencia y la restricción de la vida social. Estos resultados indican que las actitudes docentes no son homogéneas y que el tipo de discapacidad condiciona la forma en que se construyen las percepciones, lo que refuerza la necesidad de orientar la formación docente hacia un abordaje diferenciado y específico según el tipo de discapacidad.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la propuesta

La propuesta metodológica que se plantea surge como respuesta directa a los resultados obtenidos en el diagnóstico, donde se evidenciaron actitudes poco favorables en varias dimensiones relacionadas con la discapacidad. Con base en ello, se propone implementar un programa formativo destinado a fortalecer la sensibilidad, el conocimiento y las competencias pedagógicas de los docentes para atender de manera inclusiva a los estudiantes con discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal Alfonso Bermeo. En particular, los resultados evidenciaron mayores resistencias actitudinales hacia la discapacidad intelectual, inseguridad comunicativa en contextos de interacción social y percepciones ambivalentes sobre la implementación de programas de intervención, lo que orientó la selección de los contenidos y estrategias formativas de la presente propuesta.

La intervención se estructura mediante un ciclo de talleres participativos orientados a transformar percepciones, desmontar creencias limitantes y promover prácticas educativas que reconozcan la diversidad como un valor. De manera progresiva, los docentes tendrán la oportunidad de reflexionar sobre sus experiencias, comprender las barreras actitudinales presentes en el entorno educativo y adquirir herramientas metodológicas que favorezcan la construcción de ambientes inclusivos, accesibles y emocionalmente seguros.

El enfoque de la propuesta se fundamenta en el aprendizaje vivencial y colaborativo. Cada sesión abordará contenidos teóricos esenciales —conceptualización de la discapacidad, inclusión educativa, estrategias metodológicas diferenciadas, uso de TIC adaptadas, estilos de aprendizaje y comunicación asertiva— acompañados de actividades prácticas, análisis de casos, dinámicas reflexivas y elaboración de materiales pedagógicos aplicables al aula. Este formato permite que el proceso formativo no solo genere conocimientos, sino también cambios en la actitud, en la interpretación de la realidad y en la práctica cotidiana.

La ejecución de los talleres se realizará en modalidad presencial para garantizar la interacción directa entre los participantes y facilitar el acompañamiento pedagógico. Al

finalizar cada sesión, se aplicará una evaluación formativa que permita medir avances en la comprensión y percepción docente, así como retroalimentar el proceso para fortalecer los siguientes encuentros. De esta forma, la propuesta se mantiene alineada con el compromiso institucional de promover una educación inclusiva, respetuosa y equitativa para todos los estudiantes.

Los objetivos de la presente propuesta se derivan directamente de los principales hallazgos del estudio diagnóstico, orientándose a la transformación de las actitudes docentes identificadas como menos favorables. Cada sesión corresponde directamente a un objetivo específico de la propuesta; las actividades de sensibilización se emplean como estrategias pedagógicas para el logro de dichos objetivos.

5.1.1. Objetivos

Objetivo general

Fortalecer las actitudes, conocimientos y prácticas inclusivas de los docentes respecto a la atención de estudiantes con discapacidad, mediante un programa de talleres formativos y de sensibilización.

Objetivos específicos

1. Identificar y analizar las barreras educativas que enfrentan los estudiantes con discapacidad.
2. Desarrollar habilidades de comunicación asertiva e inclusiva en el aula.
3. Comprender la discapacidad desde un enfoque inclusivo y de derechos.
4. Promover espacios educativos inclusivos que fortalezcan las habilidades sociales y socioemocionales.
5. Incorporar el uso de TIC adaptadas para favorecer la inclusión educativa.
6. Evaluar los aprendizajes adquiridos y su aplicación en la práctica docente.

5.1.2 Temporalización

La capacitación dirigida al personal docente de la Unidad Educativa Bermeo, ubicada en el cantón Esmeraldas, se realizaría durante seis semanas consecutivas. Las sesiones de trabajo tendrían una duración de 90 minutos cada una y se desarrollarían los

días miércoles, en horario de 10:00 a.m. a 11:30 a.m., aprovechando las horas extracurriculares destinadas a los procesos de formación del personal.

Este proceso formativo tiene como finalidad mejorar las actitudes y prácticas pedagógicas de los docentes frente a estudiantes con discapacidad, promoviendo estrategias educativas que favorezcan la inclusión. Se espera que, con esta capacitación, la comunidad educativa fortalezca valores como el respeto, la solidaridad y la empatía, proyectando a la escuela como una institución cada vez más inclusiva, donde todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje equitativas y se reduzcan las barreras de discriminación.

Tabla 10

Cronograma

| Sesión | Temas de capacitación | Temporalización | | | | | |
|--------|--|-----------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 4 | Semana 5 | Semana 6 |
| 1 | Barreras educativas en la atención a estudiantes con discapacidad. | | | | | | |
| 2 | Comunicación asertiva e inclusiva en el aula. | | | | | | |
| 3 | Discapacidad desde un enfoque inclusivo. | | | | | | |
| 4 | Espacios educativos inclusivos y habilidades sociales. | | | | | | |
| 5 | Uso de las TIC en la enseñanza de estudiantes con discapacidad. | | | | | | |
| 6 | Evaluación de capacitación docente. | | | | | | |

5.2.3. Planificación de la propuesta de intervención

La propuesta de intervención contempla el desarrollo de jornadas formativas dirigidas al personal docente de la Unidad Educativa Fiscal Alfonso Bermeo, sustentadas en el uso de enfoques participativos que faciliten el análisis crítico de la práctica educativa frente a la diversidad. Estas acciones formativas permitirán reconocer las principales

dificultades presentes en el contexto escolar y promover alternativas pedagógicas orientadas a la atención de estudiantes con discapacidad.

Asimismo, las actividades estarán orientadas a fortalecer la sensibilidad, el compromiso profesional y la responsabilidad ética del docente, favoreciendo la construcción de ambientes educativos inclusivos. De esta manera, se busca consolidar prácticas pedagógicas más equitativas, respetuosas y acordes a las necesidades de todos los estudiantes. En la tabla 3 se presenta la primera sesión que responde a los resultados del diagnóstico, los cuales evidenciaron inseguridad y temor en los docentes durante la interacción social con estudiantes con discapacidad, asociados a la presencia de barreras actitudinales y comunicacionales en el contexto escolar.

Tabla 11

Sesión 1 – Barreras educativas en la atención a estudiantes con discapacidad.

| | Tema | Barreras educativas en la atención a estudiantes con discapacidad. |
|--------------------------|--------|---|
| Tiempo | | <ul style="list-style-type: none"> • 90 minutos |
| Objetivo de la propuesta | | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y analizar las barreras educativas que enfrentan los estudiantes con discapacidad. |
| Recursos | | <ul style="list-style-type: none"> • Computadora, proyector, videos educativos, equipo de audio, micrófono, papelógrafos, cartulinas, marcadores y cinta adhesiva. |
| Contenidos | | <ul style="list-style-type: none"> • Barreras físicas, actitudinales y de accesibilidad • Dificultades de movilidad y en la comunicación |
| Tiempo | Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida y presentación de los docentes participantes. • Socialización de la metodología de trabajo y organización de la capacitación. |
| | 20 | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre el rol del docente frente a la diversidad y la inclusión. |
| Desarrollo | Tiempo | <ul style="list-style-type: none"> • Proyección del video “<i>Dificultades a las que se enfrentan las personas con discapacidad</i>” https://www.youtube.com/watch?v=vJDXtskG9Ys • Diálogo reflexivo en parejas sobre las situaciones observadas. |
| | 45 | <ul style="list-style-type: none"> • Identificación y registro en cartulinas de las principales barreras presentes en el contexto escolar, así como las emociones y experiencias asociadas • Visualización del video “<i>Cómo tratar a una persona con discapacidad</i>”. https://www.youtube.com/watch?v=ZQe4Q2aw_X4 |
| Cierre | Tiempo | <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los trabajos realizados e Intervención del facilitador. • Retroalimentación sobre los carteles presentados, identificando puntos clave sobre la inclusión educativa y las barreras que aún persisten. • Retroalimentación colectiva y aclaración de dudas. |
| | 25 | |

| | |
|------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Síntesis final de los aprendizajes abordados durante la sesión. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha metacognitiva |

Tabla 12

Sesión 2 Comunicación Asertiva e inclusiva en el aula

| Tema | Comunicación asertiva e inclusiva en el aula |
|----------------------------|---|
| Tiempo | <ul style="list-style-type: none"> • 90 minutos |
| Objetivo de la propuesta | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de comunicación asertiva e inclusiva en el aula. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Computadora, proyector, videos educativos, micrófonos, equipo de audio y cámara para grabación. |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de comunicación asertiva • Características y componentes de la comunicación asertiva • Escucha activa y estrategias y técnicas de comunicación asertiva |
| Inicio Tiempo 20 | <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida y presentación del tema y propósito de la sesión. • Actividad de retroalimentación mediante lluvia de ideas sobre los contenidos abordados en la sesión anterior. • Visualización del video “Comunicación asertiva: los cinco pasos”. https://www.youtube.com/watch?v=itBLSKocD4o • Espacio de reflexión y socialización de opiniones a partir del material observado. |
| Desarrollo Tiempo 40 | <ul style="list-style-type: none"> • Exposición guiada mediante diapositivas sobre la importancia de la comunicación asertiva en el ámbito educativo inclusivo. • Resolución de dudas e inquietudes relacionadas con el contenido presentado. • Proyección del video “Técnicas de comunicación asertiva”. https://www.youtube.com/watch?v=G9fOe7y3G4U • Organización de equipos de trabajo colaborativo para el análisis de una técnica específica de comunicación asertiva. Elaboración de un guion orientado a una dramatización, considerando situaciones de interacción con personas con discapacidad. • Ensayo de la dramatización. |
| Cierre Tiempo 30 | <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de las dramatizaciones en plenaria. • Registro audiovisual de las representaciones realizadas. • Retroalimentación colectiva y aclaración de dudas. • Síntesis final de los aprendizajes más relevantes de la sesión y reflexión sobre su aplicación en la práctica docente cotidiana. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> • Video de la dramatización |

Tabla 13*Sesión 3 Discapacidad desde un enfoque inclusiva*

| Tema | La discapacidad desde un enfoque inclusivo |
|--------------------------|--|
| Tiempo | <ul style="list-style-type: none"> • 90 minutos |
| Objetivo de la propuesta | <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la discapacidad desde un enfoque inclusivo y de derechos |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Computadora, proyector, videos educativos, equipo de audio, micrófono, papelógrafos, marcadores, cinta adhesiva, copias impresas, imágenes, tijeras, pegamento, lápices de colores y crayones. |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad y discapacidad • Tipos de discapacidad • Comunicación y colaboración en contextos inclusivos |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida , presentación del tema y objetivos de la sesión. |
| Tiempo 15 | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas para recuperar conocimientos previos y retroalimentar lo abordado en la sesión anterior. • Visualización del video “Discapacidad”. https://www.youtube.com/watch?v=Q6IbV0unxMI • Espacio de reflexión y socialización de opiniones a partir del material observado. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Organización de equipos colaborativos conformados por cuatro docentes. • Intercambio de experiencias relacionadas con el trabajo educativo con estudiantes con discapacidad. • Exposición guiada sobre los distintos tipos de discapacidad, la importancia de un entorno inclusivo y el rol de la comunicación y la colaboración. • Elaboración de un cartel que identifique aspectos positivos, retos y aprendizajes significativos del trabajo con estudiantes con discapacidad. • Lectura orientada de un documento informativo sobre los tipos de discapacidad. • Diseño de un folleto informativo que sintetice los principales tipos de discapacidad. |
| Tiempo 45 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los trabajos elaborados en plenaria. • Intercambio de estrategias pedagógicas para la atención de estudiantes con discapacidad. • Retroalimentación colectiva y aclaración de inquietudes. • Síntesis de los aprendizajes más relevantes desarrollados durante la sesión |
| Tiempo 30 | |
| Evaluación | Ficha (PNI) -Positivo, negativo e interesante |

Tabla 14*Sesión 4- Espacios educativos inclusivos y habilidades sociales*

| Tema | | Espacios inclusivos para el desarrollo de las habilidades sociales |
|--------------------------|---|--|
| Tiempo | • | 90 minutos |
| Objetivo de la propuesta | • | Promover espacios educativos inclusivos que fortalezcan las habilidades sociales y socioemocionales. |
| Recursos | • | Computadora, proyector, equipo de audio, micrófono, videos educativos y software de presentación (PowerPoint). |
| Contenidos | • | <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de las habilidades sociales en el contexto educativo • Diversidad en el aula • Identificación de habilidades sociales clave • Estrategias de apoyo a estudiantes con dificultades en la interacción social |
| Inicio | • | Bienvenida, socialización del tema y objetivos de la sesión. |
| Tiempo | • | Lluvia de ideas para recuperar aprendizajes de la sesión anterior. |
| 15 | • | <ul style="list-style-type: none"> • Visualización del cortometraje “<i>Ian</i>”. • https://www.youtube.com/watch?v=6dLEO8mwYWQ • Espacio de reflexión y diálogo sobre los mensajes y aprendizajes del video. |
| Desarrollo | • | Organización de equipos colaborativos conformados por tres docentes. |
| Tiempo | • | Lectura guiada del documento “Formas para generar espacios inclusivos”. |
| 45 | • | <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo grupal sobre la relevancia de la participación activa y el aprendizaje colaborativo en el aula. • Elaboración de una presentación en PowerPoint que ejemplifique estrategias concretas para promover espacios inclusivos en la institución educativa. |
| Cierre | • | Socialización de las presentaciones elaboradas en plenaria. |
| Tiempo | • | Retroalimentación colectiva y aclaración de inquietudes. |
| 30 | • | Síntesis final de los principales aportes trabajados durante la sesión. |
| Evaluación | • | Registro de aprendizaje |

Tabla 15*Sesión 5 Uso de TIC en la enseñanza de estudiantes con discapacidad*

| Tema | Uso de TIC en la enseñanza de estudiantes con discapacidad |
|----------------------------|--|
| Tiempo | <ul style="list-style-type: none">• 90 minutos |
| Objetivo de la propuesta | <ul style="list-style-type: none">• Incorporar el uso de TIC adaptadas para favorecer la inclusión educativa. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none">• Computadora, proyector, videos educativos, equipo de audio, micrófono, computadoras con acceso a internet y plataforma Genially. |
| Contenidos | <ul style="list-style-type: none">• TIC e inclusión educativa• Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)• Personalización y adaptación de recursos TIC• Herramientas y recursos tecnológicos accesibles |
| Inicio Tiempo 20 | <ul style="list-style-type: none">• Bienvenida y presentación del tema y objetivos de la sesión.• Actividad de retroalimentación mediante lluvia de ideas sobre los contenidos de la sesión anterior.• Visualización del video “<i>Proyectos TIC y retos múltiples</i>”. https://www.youtube.com/watch?v=GqgU5np2aW8• Reflexión guiada y socialización de ideas a partir del material observado. |
| Desarrollo Tiempo 50 | <ul style="list-style-type: none">• Diálogo orientado sobre la incorporación de las TIC en distintas asignaturas para favorecer la inclusión educativa.• Presentación de herramientas TIC accesibles como PowerPoint, Genially, Powtoon y Kahoot.• Demostración práctica del uso pedagógico de las herramientas digitales.• Acceso a la plataforma Genially mediante registro con cuenta institucional o personal.• Elaboración de una presentación digital siguiendo las orientaciones del facilitador.• Intercambio de experiencias y aprendizajes relacionados con el uso de las TIC en la enseñanza inclusiva |
| Cierre Tiempo 20 | <ul style="list-style-type: none">• Síntesis de los principales contenidos abordados durante la sesión.• Aclaración de dudas y cierre reflexivo sobre el aporte de las TIC a la educación inclusiva. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none">• Preguntas metacognitivas: qué aprendí, cómo lo aprendí, en qué circunstancias puedo utilizar estos aprendizajes... |

Tabla 16*Sesión 6 – Estrategias pedagógicas inclusivas para la atención a la diversidad en el aula*

| | |
|------|--|
| Tema | Estrategias pedagógicas inclusivas para la atención a la diversidad en el aula |
|------|--|

| | |
|----------------------------|--|
| Tiempo | • 90 minutos |
| Objetivo de la propuesta | • Evaluar los aprendizajes adquiridos y su aplicación en la práctica docente. |
| Recursos | • Computadora, proyector, videos educativos, equipo de audio, micrófono, carteles, marcadores, imágenes y cinta adhesiva. • Estrategias pedagógicas inclusivas • Conocimiento de las características individuales de los estudiantes |
| Contenidos: | • Adaptación curricular y materiales didácticos • Colaboración docente y apoyo individualizado |
| Inicio Tiempo 15 | • Bienvenida y socialización del tema y los objetivos de la sesión. • Lluvia de ideas para retroalimentar los contenidos abordados en la sesión anterior. • Visualización del video “ <i>Estrategias pedagógicas para la diversidad e inclusión</i> ”. https://www.youtube.com/watch?v=7nGG0q6vx7g • Espacio de reflexión y diálogo a partir del material observado. |
| Desarrollo Tiempo 45 | • Organización de equipos colaborativos conformados por tres docentes. • Lectura guiada del documento sobre estilos de aprendizaje y reflexión sobre la influencia de los propios estilos en la práctica docente. • Elaboración de un mapa mental que integre los estilos de aprendizaje, sus características y su aplicación según el tipo de discapacidad. • Diseño de estrategias didácticas que incorporen diversos estilos de aprendizaje en la planificación de clases. |
| Cierre Tiempo 20 | • Socialización de los trabajos elaborados en plenaria. • Retroalimentación colectiva y aclaración de inquietudes. • Síntesis de los principales aprendizajes desarrollados durante la sesión. • Aplicación de la encuesta de satisfacción sobre la capacitación recibida. |
| Evaluación | • Encuesta de satisfacción debidamente completada. |

5.1.4 Diseño de la evaluación de la propuesta

La propuesta de capacitación contempla un proceso de evaluación permanente, estructurado y sistemático, orientado a valorar el desarrollo y la eficacia de las acciones formativas implementadas. Este proceso permitirá identificar oportunamente dificultades, inconsistencias o limitaciones que puedan surgir durante la ejecución, con el fin de aplicar medidas correctivas que garanticen el adecuado cumplimiento de la intervención.

La evaluación se llevaría a cabo de manera continua a lo largo del proyecto y se complementará con una valoración final, la cual permitirá verificar el logro de los objetivos planteados y conocer el nivel de satisfacción de los docentes participantes. De esta manera, la evaluación se constituye en una herramienta fundamental para la mejora continua y el fortalecimiento de la propuesta de capacitación. Con el fin de valorar el impacto del programa formativo en las actitudes docentes, se realizará la replicación del instrumento diagnóstico al finalizar la última sesión, permitiendo comparar los resultados obtenidos en el pretest y postest, y determinar posibles variaciones en las dimensiones evaluadas.

Tabla 17

Evaluación de la propuesta según los objetivos específicos presentados

| Sesión | Objetivos | Instrumento | Modo de evaluación |
|--------|--|-------------------------|-------------------------|
| 1 | Identificar barreras educativas en la discapacidad. | Ficha metacognitiva | Reflexión oral |
| 2 | Desarrollar comunicación asertiva e inclusiva. | Rúbrica | Video de dramatización. |
| 3 | Comprender la discapacidad desde un enfoque inclusivo. | Ficha PNI | Redacción escrita |
| 4 | Promover espacios educativos inclusivos. | Registro de aprendizaje | Reflexión escrita |
| 5 | Incorporar TIC adaptadas en la enseñanza. | Preguntas | Exposición oral |
| 6 | Evaluar los aprendizajes de la capacitación. | Lista de cotejo | Informe |

La propuesta metodológica planteada busca contribuir al fortalecimiento de las actitudes, conocimientos y prácticas pedagógicas del profesorado frente a la atención de estudiantes con discapacidad. A través de un proceso formativo estructurado en talleres participativos, se promueve la reflexión crítica sobre las barreras actitudinales identificadas en el diagnóstico, así como el desarrollo de estrategias pedagógicas inclusivas aplicables al contexto escolar. De esta manera, la intervención pretende generar cambios progresivos en la cultura institucional, favoreciendo la construcción de ambientes educativos más equitativos, accesibles y respetuosos de la diversidad.

6. CONCLUSIONES

Al finalizar el estudio, se puede afirmar que los objetivos planteados en el Trabajo de Fin de Máster fueron alcanzados, lo que permitió analizar la realidad institucional respecto a las actitudes docentes hacia la discapacidad y diseñar una propuesta de intervención educativa fundamentada en un diagnóstico previo.

El análisis de la literatura científica permitió reconocer que las actitudes del profesorado representan un componente clave en el desarrollo de procesos educativos inclusivos. Diversos aportes teóricos coinciden en señalar que la manera en que los docentes interpretan la discapacidad, así como sus creencias y disposiciones frente a la diversidad, inciden en la forma en que se implementan las prácticas pedagógicas en el aula. En este sentido, la revisión realizada evidencia la importancia de fortalecer la formación docente en educación inclusiva, con el propósito de promover miradas pedagógicas más abiertas a la diversidad y favorecer una atención educativa que responda de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

El diagnóstico realizado en la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo” permitió identificar cómo se manifiestan las actitudes docentes frente a la discapacidad en diferentes dimensiones. Los resultados evidenciaron una disposición relativamente positiva en los aspectos relacionados con la interacción social con estudiantes con discapacidad; no obstante, también se observaron ciertas dificultades en ámbitos específicos, particularmente en la comprensión de la discapacidad intelectual y en la aplicación de estrategias pedagógicas orientadas a su atención. Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación docente en aspectos metodológicos y conceptuales vinculados con la educación inclusiva, con el fin de mejorar las prácticas educativas dentro de la institución.

El análisis de los resultados permitió identificar diversas estrategias orientadas a favorecer procesos de sensibilización docente frente a la discapacidad. Entre ellas se destacan acciones formativas centradas en la reflexión sobre las barreras educativas, el fortalecimiento de la comunicación inclusiva, el uso de metodologías pedagógicas adaptadas y la incorporación de recursos tecnológicos que faciliten la participación de estudiantes con discapacidad. Estas estrategias se plantean como orientaciones para

promover cambios progresivos en las prácticas educativas y en la forma en que el profesorado aborda la diversidad en el aula.

Con base en los resultados obtenidos y en los aportes de la literatura especializada, se elaboró una propuesta de intervención educativa dirigida al profesorado de la Unidad Educativa Fiscal “Alfonso Bermeo”. La propuesta integra actividades formativas orientadas a fortalecer las actitudes docentes hacia la discapacidad y a promover prácticas pedagógicas más inclusivas dentro del contexto institucional. De esta manera, el estudio ofrece una herramienta que puede servir de apoyo para el desarrollo de acciones formativas dirigidas a mejorar la atención a la diversidad en el ámbito escolar.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. Limitaciones

Una limitación corresponde al uso exclusivo de un enfoque cuantitativo, lo cual restringió la posibilidad de profundizar en las percepciones y experiencias subjetivas del profesorado respecto a la inclusión educativa y conocer la perspectiva de estudiantes y familias.

Al haberse realizado el estudio en una única institución educativa del cantón Esmeraldas, los resultados no pueden generalizarse a otros contextos educativos con características diferentes. No obstante, estas limitaciones no invalidan los resultados obtenidos, pero deben considerarse al momento de interpretar los resultados y orientar futuras investigaciones en el ámbito de la educación inclusiva.

7.2. Prospectiva

La presente investigación puede constituir un referente para el desarrollo de futuros estudios orientados a analizar las actitudes del profesorado hacia las personas con discapacidad en diferentes contextos educativos. En este sentido, la propuesta diseñada puede servir como una herramienta de apoyo para procesos de formación y capacitación docente en temas relacionados con la atención de personas con discapacidad.

Los resultados obtenidos pueden ser socializados con la institución educativa con el fin de promover procesos de reflexión y fortalecer las actitudes docentes frente a la inclusión, favoreciendo una atención educativa más adecuada para los estudiantes con discapacidad.

Este estudio aporta orientaciones metodológicas que pueden apoyar a los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas más pertinentes para la atención a estudiantes con discapacidad. De igual manera, considerando el avance hacia modelos de educación más inclusivos, se prevé que continúe incrementándose la necesidad de aplicar prácticas inclusivas que respondan a la diversidad de estudiantes.

8. REFERENCIAS

- Amate, E., Vásquez, A. J., & Organización Panamericana de la Salud. (2006). *Discapacidad: Lo que todos debemos saber*. OPS. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/719/9275316163.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). American Psychological Association.
- Angenscheidt Bidegain, L., & Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233–243. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Arias González, V., Arias Martínez, B., Verdugo Alonso, M. Á., Rubia Avi, M., & Jenaro Río, C. (2016). Evaluación de actitudes de los profesionales hacia las personas con discapacidad. *Siglo Cero*, 47(2), 7–41. <https://doi.org/10.14201/scero2016472741>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Registro Oficial, Suplemento No. 417. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Bassey, A., Owan, V. J., Ikwen, E. U., & Amanso, E. O. (2020). Teachers' attitudes towards learners with disability scale (TALDS): Construction and psychometric analysis. *The Journal of Social Sciences Research*, 6(5), 518–530. <https://doi.org/10.32861/jssr.65.518.530>
- Bermúdez, M. M., & Navarrete, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. <https://www.redalyc.org/journal/4595/459564063004/pdf/459564063004.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education. <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2023). *Resolución No. 002-CONADIS-2023*. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/2024/02/Resolucion_nro_002-conadis-2023_ampliacion_especie_carne.pdf
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf

- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Educación para la tolerancia y prevención de la violencia*. Ministerio de Educación.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Gallego-Ortega, J. L., al. (2021). Teaching attitudes towards students with disabilities. *Mathematics*, 9(14), 1637. <https://doi.org/10.3390/math9141637>
- Garzón, M. (2014). *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional.
- Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., & Burke, S. (2016). *A summary of the evidence on inclusive education*. Instituto Alana.
- Martínez, M. Á., & Bilbao, M. C. (2011). Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. <https://sid.usal.es/idocs/F8/ART19441/240-8%20Mart%C3%ADnez.pdf>
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2018a). *Acuerdo Ministerial No. 0245-2018: Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de personas con discapacidad*.
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2018b). *Manual de calificación de la discapacidad*. Dirección Nacional de Normalización.
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2019). *Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de la discapacidad*. Registro Oficial No. 452.
- Morales, J. F. (2000). *Psicología social*. McGraw-Hill.
- Mula, M., López, J., & González, M. (2002). Factores influyentes en las actitudes del profesorado hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(2), 45–58.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud (CIF)*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42419/9243545426.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortega Hidalgo, F. E. (2024). *La neuroeducación y su aporte al desarrollo de estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje en el aula* (Tesis de maestría). Universidad Politécnica Salesiana.
- Paz-Maldonado, E. (2018). Actitudes del profesorado hacia la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 95–113.

- Paz-Maldonado, E. (2021). Actitud del profesorado universitario hacia la inclusión educativa: Una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0008.
- Polo, M., Fernández, M., & Díaz, L. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de aspirantes a educadores sociales. *Revista de Educación Inclusiva*, 4(1), 1–15.
- Rodríguez, A., Caurcel, M. J., & Alaín, L. (2019). Medir actitudes profesoras españolas hacia la educación inclusiva para lograr una escuela para todos. *Actas del Icono 14*, 1, 416–433.
- Rodríguez Arocho, W. (2004). *Actitudes y comportamiento humano*. Universidad de Puerto Rico.
- Rosero-Calderón, M., Delgado, D. M., Ruano, M. A., & Criollo-Castro, C. H. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista UNIMAR*, 39(1), 96–106.
- Sabalú, C. J. T. (2020). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en ocho instituciones educativas del distrito de Independencia 2019* (Tesis). Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima.
- Seoane, J. A. (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad? *Ágora: Papeles de Filosofía*, 30(1), 143–161.
- Streefkerk, R. (2024, abril 16). APA 7th edition (2020): The 17 most notable changes. Scribbr. <https://www.scribbr.com/apa-style/apa-seventh-edition-changes/>
- Tarraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Pastor-Cerezuela, G., & Fernández-Andrés, M. I. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educación y Educadores*, 23(2).
- Tello, J. (2022). Actitudes docentes frente al estudiantado con discapacidad: Una revisión de literatura.
- Varguillas Carmona, C. S., Bravo Mancero, P. C., Urquiza Alcívar, A. M., & Moreno Aguirre, P. E. (2020). Dimensiones que configuran la actuación docente frente a estudiantes con discapacidad. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB*, 24(2), 119–144. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1323>

6.- b) Frecuencia del contacto

- Todos los días Varias veces por semana
 Varias veces al mes Menos de una vez al mes

6.- c) Tipo de discapacidad

- Física Auditiva
 Visual Intelectual
 Enfermedad mental Múltiple

7.- En general, ¿cómo se siente en presencia de una persona con discapacidad?

- Muy cómodo Bastante cómodo
 Indiferente Bastante incómodo
 Muy incómodo

8.- ¿En qué medida se siente informado sobre las diferentes discapacidades?

8. a) Discapacidad física

- Bien informado Poco informado

8. b) Discapacidad intelectual

- Bien informado Poco informado

8. c) Discapacidad sensorial

- Bien informado Poco informado

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD

El cuestionario busca diagnosticar las actitudes que tienen los docentes de la Unidad Educativa Fiscal 26 de agosto del cantón San Lorenzo hacia los estudiantes con discapacidad con la finalidad plantear acciones educativas para mejorar su práctica educativa. El instrumento plantea afirmaciones que deberán ser contestadas de acuerdo a su criterio, tenga en cuenta lo siguiente:

- a) No existen respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas; cada opción solo plantea una forma diferente de pensar.
- b) Procure contestar a todas las afirmaciones, incluso aquellas que no se ajustan a sus circunstancias concretas.
- c) En caso de duda entre varias opciones, señale aquella que más se acerque a su forma de pensar.

- d) Lea con atención cada frase, pero no se demore demasiado y señale una opción.
- e) Conteste con sinceridad, el cuestionario es totalmente confidencial y anónimo y sus respuestas sólo se tratarán estadísticamente de forma conjunta con el resto de personas que responda.

| No. | Alternativas | Muy de acuerdo | Bastante de acuerdo | Bastante en desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|-----|--|----------------|---------------------|------------------------|-------------------|
| 1 | Las personas con discapacidad pueden sentirse tan satisfechas de sí mismas. como cualquier persona | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | Las personas con discapacidad deberían tener las mismas oportunidades de empleo que cualquier persona. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | Las personas con discapacidad son menos productivas en su lugar de trabajo que las personas no discapacitadas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Debería hacerse algo para conseguir una mayor integración de las personas con discapacidad, por ejemplo, facilitándose el acceso a lugares públicos. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | Las personas con discapacidad severa deben ser confinadas en centros especiales. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | En situaciones sociales, preferiría no encontrarme con personas discapacitadas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Las personas con discapacidad son tan valiosas como cualquiera | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | En general me siento a disgusto en compañía de una persona con discapacidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Si me citará con una persona discapacitada, me preocuparía lo que la gente puede pensar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Las personas con discapacidad son capaces de adaptarse a una vida independiente. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13 | Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Las personas con discapacidad deberían poder divertirse con el resto de personas. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15 | Las personas con discapacidad pueden disfrutar del deporte tanto como cualquier otra persona. | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| 16 | Creo que me resulta fácil relacionarme con una persona con discapacidad. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18 | Si tuviera que hablar con una persona con discapacidad, me preocuparía no saber cómo comportarme. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Podría citarme con una persona con discapacidad con la misma facilidad que con cualquier persona. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20 | Las personas con discapacidad pueden alcanzar un elevado nivel de autodeterminación e independencia. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 21 | Me gustaría que mi hijo se relacionara con niños con discapacidad. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 22 | Los trabajadores con discapacidad deberían recibir el mismo salario que los que no tienen discapacidad. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 23 | Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que el resto de las personas. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 24 | Evitaría acompañar a una persona con discapacidad a comer en un restaurante en el que me conociera. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | El comportamiento de las personas con discapacidad en general es irritante. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Los programas de rehabilitación para las personas con discapacidad son excesivamente costosos para lo poco que se consigue. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Los niños con discapacidad deberían acudir a los mismos colegios que los demás niños. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 28 | No me importaría tener como amiga a una persona con discapacidad. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 29 | Las personas con discapacidad pueden tener una personalidad tan equilibrada como las personas sin discapacidad. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 30 | Las personas con discapacidad son tan amistosas como cualquier otra persona. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 31 | Encontrarme con una persona con discapacidad me produce tensión y malestar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Si tuviera que trabajar con una persona con discapacidad, me limitaría a mantener con ella una relación superficial. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Debería gastarse más dinero en suprimir las barreras físicas que siguen dificultando la vida a las personas con discapacidad. | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|
| 34 | El dinero que se gasta en atender a las personas con discapacidad debería destinarse a problemas sociales más urgentes. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Discapacidad Física | | | | | |
| 35 | Las personas con discapacidad física generalmente tienen una visión amarga de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Las personas con discapacidad física suelen estar resentidas con el resto de la sociedad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Las personas con discapacidad física esperan de los demás un trato especial. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Las personas con discapacidad física generalmente sienten lastima de sí mismas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Las personas con discapacidad física no quieren más benevolencia o paciencia que cualquier otra persona. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | La mayoría de personas con discapacidad física pueden llevar una vida social normal. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Discapacidad intelectual | | | | | |
| 41 | Las personas con discapacidad intelectual necesitan más afecto que cualquier otra persona. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Las personas con discapacidad intelectual aportan con una escasa contribución a la sociedad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Las personas con discapacidad intelectual pueden llegar a confiar en sí mismas tanto como cualquier persona. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Las personas con discapacidad intelectual son capaces de controlar sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Es posible decir si una persona que tiene discapacidad intelectual basándose en su apariencia. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Debería permitirse que una persona con discapacidad intelectual viviese como y donde quisieran. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 47 | Las personas con discapacidad intelectual pueden hacer muchas cosas también como cualquier otra persona. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Muchas personas con discapacidad intelectual pueden ser profesionales competentes. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Discapacidad sensorial | | | | | |
| 49 | Una persona con discapacidad sensorial puede asumir sus | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| | responsabilidades como padre y madre. | | | | |
| 50 | Generalmente las personas con discapacidad sensorial son suspicaces. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Las personas con discapacidad sensorial tienden a mostrarse irritables. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 52 | En general, la discapacidad sensorial empeora el carácter de las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Es preferible que una persona con discapacidad sensorial trabaje con otras personas que tengan el mismo problema. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Es realmente difícil comunicarse con personas que tengan una discapacidad sensorial. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 55 | La mayoría de las personas que tienen discapacidad sensorial pueden encargarse de llevar a cabo tareas remuneradas. | 1 | 2 | 3 | 4 |