

Instrumentos de evaluación de actitudes docentes frente a la educación inclusiva: Una revisión sistemática¹

Instruments for assessment of teacher attitudes towards inclusive education: A systematic review

<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.16.1.2025.5782>

Recibido: 17-04-2024; Aceptado: 11-02-2025 Publicado: 18-02-2025

Jefferson Tello-Zuluaga 

Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia.
jefferson.tello@upb.edu.co 

Alejandro Uribe-Zapata 

Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia.
alejandro.uribe@upb.edu.co

Para citar este artículo:

Tello-Zuluaga, J., Uribe-Zapata, A. (2025). Instrumentos de evaluación de actitudes docentes frente a la educación inclusiva: Una revisión sistemática. *Cultura Educación y Sociedad*, 16(1), e5782. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.16.1.2025.5782>

Resumen

Introducción: La evaluación de las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva adquiere gran relevancia, por cuanto estas actitudes tienen influencia en la implementación de prácticas inclusivas en diversos espacios, tanto educativos como sociales. **Objetivo:** Este artículo tiene como objetivo exponer un balance de los instrumentos de evaluación de las actitudes docentes frente a la educación inclusiva. **Metodología:** Se realiza una revisión sistemática de literatura. La ventana de observación se establece entre el 2013 y el 2023 con fecha de corte a julio del 2023. Inicialmente se identificaron 238 resultados en la base de datos SCOPUS. Al aplicar criterios de exclusión e inclusión, se redujo a 36 publicaciones. **Resultados:** Los principales hallazgos muestran que la escala Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education Scale (TAIS) es la más utilizada en los procesos de evaluación de las actitudes docentes frente a la discapacidad, con una tendencia hacia las actitudes positivas congruentes con la experiencia y la formación de los docentes relacionada con la educación inclusiva. **Conclusiones:** No se evidencian resultados conclusivos en la selección de los instrumentos de evaluación de actitudes docentes frente a la educación inclusiva, por cuanto se emplean tanto escalas unidimensionales como multidimensionales, las cuales podrían variar según las culturas, características del contexto a intervenir y perfil de los actores.

Palabras clave: Educación inclusiva; actitud del docente; dificultad en el aprendizaje; evaluación de la educación; docente de secundaria.

Abstract

Introduction: The evaluation of teachers' attitudes towards inclusive education is of great relevance, since these attitudes influence the implementation of inclusive practices in various spaces, both educational and social. **Objective:** This article aims to present a balance of the evaluation instruments of teachers' attitudes towards inclusive education. **Methodology:** A systematic literature review is carried out. The observation window is established between 2013 and 2023 with a cut-off date in July 2023. Initially, 238 results were identified in the SCOPUS database. By applying exclusion and inclusion criteria, it was reduced to 36 publications. **Results:** The main findings show that the Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education Scale (TAIS) is the most used in the evaluation processes of teachers' attitudes towards disability, with a tendency towards positive attitudes consistent with the experience and training of teachers related to inclusive education. **Conclusions:** There are no conclusive results in the selection of instruments for evaluating teachers' attitudes towards inclusive education, since both unidimensional and multidimensional scales are used, which could vary depending on the cultures, characteristics of the context to be intervened and the profile of the actors.

Keywords: Inclusive education; teacher attitudes; learning difficulties; educational evaluation; secondary school teachers.

¹ Artículo derivado de Tesis de doctorado en ejecución "Actitudes de los docentes de básica primaria de seis colegios oficiales de Medellín frente a la inclusión en el aula de estudiantes con discapacidad" Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia

INTRODUCCIÓN

El concepto de inclusión fue reconocido por la UNESCO en 1990, con la intención de promover la Educación Inclusiva (en adelante, EI) y la educación para todos, (UNESCO, 1994; Parey, 2019). Actualmente, este tema emerge como una prioridad en el panorama educativo contemporáneo y representa un tema de creciente interés para investigadores en diversos campos de estudio (Sucuoğlu et al, 2014; Baez & D'Ottavio, 2020 Edgar et al, 2024; Salas García y Rentería, 2024).

La EI se refiere a un enfoque educativo que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, orígenes, o necesidades especiales, tengan acceso a una educación de calidad en un entorno común (Aldosari, 2024; Prisiazhniuk et al, 2024). Por otra parte, la EI se ha convertido en un objetivo fundamental para el desarrollo de procesos educativos en los diferentes niveles educativos, buscando garantizar la igualdad de oportunidades y una educación de calidad para todos los estudiantes, incluidos aquellos con alguna discapacidad (Sánchez-Gómez et al, 2020; Vera Noriega et al, 2022; Xu, 2024).

En este contexto, múltiples investigaciones han demostrado que las actitudes de los docentes frente a la discapacidad son fundamentales para el éxito de la EI. Las actitudes docentes son las creencias, percepciones y disposiciones que los maestros tienen hacia sus estudiantes y el proceso educativo (Alkhatib, et al., 2024). Estas actitudes desempeñan un papel crucial en la implementación efectiva de prácticas inclusivas en el aula (Abellán-Hernández, 2015; Tello-Zuluaga, 2022). Utilizando escalas de evaluación, es posible medir y analizar las percepciones, creencias y disposiciones emocionales de los docentes en relación con la inclusión de estudiantes con discapacidad en el entorno educativo.

El estudio de las actitudes desempeña un rol esencial en el ámbito de la psicología social, ya que brinda información valiosa sobre la manera en que las personas perciben su entorno y reaccionan al mismo. Se han realizado importantes estudios relacionados con el estudio de las actitudes humanas en diferentes contextos. Estas investigaciones se basan en una tradición investigativa de larga data que refleja el interés de los psicólogos y los investigadores sociales por reconocer los factores cognitivos, afectivos y sociales que influyen en el comportamiento y la interacción humana (Torres-Hernández et al., 2015; Molinar-Monsivais y Cervantes-Herrera, 2021; Effendi et al., 2024). En los últimos años, se ha incrementado en forma significativa el interés por explorar los aspectos históricos y el desarrollo de la investigación sobre las actitudes, así como su papel predictivo en las conductas y reacciones de las personas (Aguilar-Gavira y Barroso Osuna, 2015; Camaño et al., 2019). Como resultado, se ha buscado obtener una comprensión más profunda de las teorías, conceptos y métodos clave que han dado forma a este campo de estudio a lo largo del tiempo.

En este panorama, la evaluación de las actitudes de los docentes hacia la EI adquiere gran relevancia, ya que estas actitudes pueden tener un impacto crucial en la implementación efectiva de prácticas inclusivas en diversos espacios, tanto educativos como sociales y comunitarios (Abellán-Hernández, 2015; Rodríguez et al., 2019; Amaro-Arista et al., 2022). En este contexto, las actitudes docentes son un elemento de análisis

importante puesto que pueden influir en el clima de aprendizaje en el aula, la motivación y el compromiso de los estudiantes, así como en la efectividad de la enseñanza y el logro de resultados educativos (Molinar-Monsivais y Cervantes-Herrera, 2021; Vargas-Delgado et al., 2022; Effendi et al., 2024).

Además, estas actitudes pueden ser moldeadas y cambiadas a través de la formación docente, el apoyo institucional y las experiencias profesionales, lo que destaca la importancia de abordar y fomentar actitudes positivas en el desarrollo y la formación de los maestros (Abellán-Hernández y Sáez-Gallego, 2020; Jorban et al., 2024). En cuanto a la EI, las actitudes docentes pueden evaluarse con diferentes herramientas y técnicas, como escalas de actitudes, la evaluación de la percepción de los miembros de la comunidad educativa y el análisis de factores que influyen en la acción de maestros y maestras (Matas, 2018; Camaño et al., 2019; Castelli Correia de Campos et al., 2024).

Estas evaluaciones pueden cubrir diferentes aspectos relacionados con los educadores y su quehacer pedagógico, entre estos temas sobresalen las actitudes frente al aprendizaje y los estudiantes, la profesión docente, la carga laboral y los apoyos gubernamentales, la EI, entre otros. Estas herramientas pueden incluir cuestionarios, escalas de actitudes, entrevistas estructuradas u otras técnicas de recopilación de datos.

En la investigación social, particularmente en el ámbito educativo, las escalas de medición son instrumentos que ayudan a cuantificar y comprender diferentes variables. Hay dos tipos principales de escalas: unidimensionales y multidimensionales. El análisis de las actitudes de los docentes con relación a la EI en el contexto escolar, resulta ser un campo en el que sobresalen la utilización diversos instrumentos de evaluación y medición. Las escalas unidimensionales se enfocan en medir un solo aspecto de una variable, mientras que las escalas multidimensionales abordan múltiples dimensiones o componentes de una variable.

A la luz de lo anterior, este artículo busca exponer un balance de las herramientas de evaluación de las actitudes docentes frente la EI en publicaciones indexadas de la última década, ver cuáles han sido los instrumentos más recurrentes y tratar de comprender su importancia.

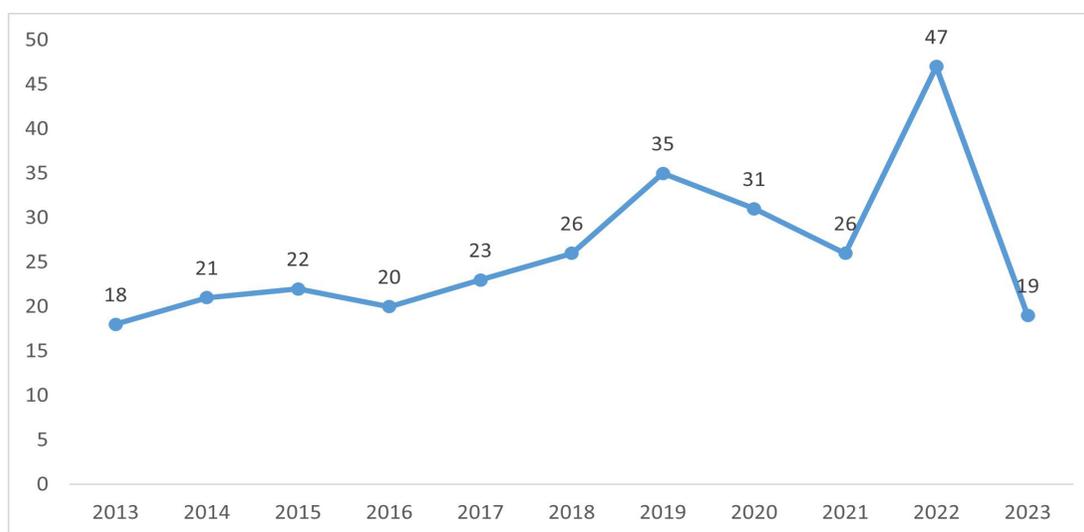
MÉTODO

Se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura (Booth et al., 2016). Sistemática en el sentido que se plantean tres consideraciones principales, a saber, claridad, validez y verificabilidad. En el primer punto, la claridad, se trata de explicitar los descriptores, la ecuación empleada, la base de datos consultada, el rango de tiempo, los criterios de inclusión y exclusión, y el uso de recursos gráficos para clarificar el proceso. En el segundo punto (validez), para evitar el sesgo de selección, se consideran solamente los datos recogidos según los criterios de búsqueda empleados y el énfasis de este trabajo hacia los instrumentos de evaluación de las actitudes de los profesores con respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad en el tiempo establecido. Finalmente, en el tercer punto, la verificabilidad, o auditability en términos de Booth et al. (2016), se busca la transparencia y la replicabilidad del proceso por los actores que pretendan validar, verificar o contrastar los datos.

Se explicitan las siguientes cuatro fases: búsqueda (Search), evaluación (Appraisal), análisis (Analysis) y síntesis (Synthesis), esto es, el denominado framework SALSA por sus siglas en inglés (Grant & Booth, 2009). Para la búsqueda, por su importancia en el ámbito académico y las posibilidades de ofrecer información avanzada que ofrece, se usó la base de datos SCOPUS. La fecha de corte fue julio del 2023. Se utilizó la siguiente ecuación de búsqueda “teacher AND attitudes AND towards AND disability” con el fin de identificar los instrumentos de evaluación de las actitudes de los profesores hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Para la evaluación, con el fin de delimitar y depurar los resultados inicialmente obtenidos se aplicaron varios filtros. Uno fue el año por cuanto era importante identificar las referencias académicas publicadas entre 2013 y 2023. También se pretendía tener acceso a la versión completa de los artículos, considerando su idioma de escritura, en inglés y español. No se aplicó en esta fase el filtro automático por país, ya que no se pretendía privilegiar un contexto sobre otros, aunque sí se hizo de manera manual en el apartado del análisis. Con lo anterior, se alcanzó un total de 288 resultados (ver Figura 1).

FIGURA 1: Material académico según el año



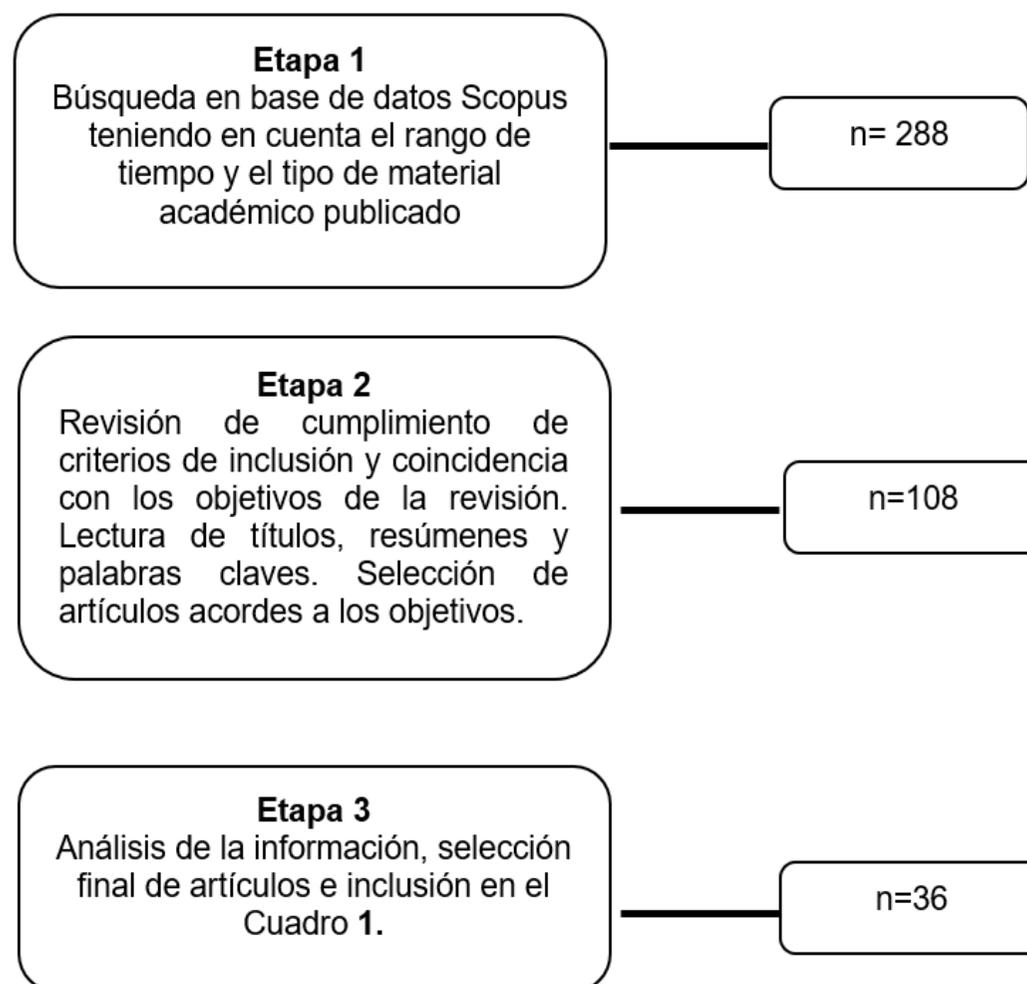
Fuente: Elaboración propia, 2024.

Como criterios de inclusión, se aplicaron los siguientes: a) Tema: evaluación de las actitudes de los profesores hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en todos los niveles escolares, b) Participantes: estudios realizados con maestros en ejercicio en diferentes niveles escolares, y c) Estudios terminados. Los criterios de exclusión fueron trabajos que no se relacionan directamente con el análisis de las actitudes de docentes en ejercicio frente a la EI, trabajos que presentan revisiones de literatura o estudios basados en metodologías cualitativas. Al aplicar estos criterios, se seleccionaron 108 artículos.

Para el análisis, se realizó una lectura completa de cada texto. En esta etapa se descartaron artículos relacionados con el análisis de las actitudes de estudiantes en el nivel de educación primaria y secundaria, padres de familia y otros grupos poblacionales presentes en las instituciones educativas. También se omitieron estudios centrados en

estudiantes universitarios y futuros docentes. Finalmente, se revisaron los países de origen de las publicaciones. Así, al final, se seleccionaron un total de 36 artículos que cumplieran con todos los criterios establecidos. La **Figura 2** resume el proceso de búsqueda, evaluación y análisis de los artículos.

FIGURA 2 *Etapas de selección de artículos*



Fuente: Elaboración propia, 2024.

Para la síntesis, se organizaron los artículos teniendo en cuenta el año, país, el instrumento empleado, y las características del instrumento en términos de si se enfocan en medir un solo aspecto de una variable (unidimensionales) o si abordan múltiples dimensiones o componentes de una variable (multidimensionales). En la sección siguiente se desarrolla mejor este apartado.

RESULTADOS

En esta sección se describen los resultados obtenidos utilizando un sistema de categorización determinado por las coincidencias en el uso de herramientas evaluativas específicas. Los detalles de los 36 textos seleccionados se presentan en la **Tabla 1**.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE ACTITUDES DOCENTES FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

TABLA 1. Organización de resultados

#	Autor/Año	País	Instrumento	Tipo de Instrumento
1	Ojok y Wormnæs (2013)	Uganda	Escala ORMS	Multidimensional
2	Ozer et al., (2013)	Turquía	Escala TACIDS	Unidimensional
3	Camaño et al., (2019)	Ecuador	Escala CUNIDIS	Unidimensional
4	Sucuoğlu et al (2014)	Turquía	Escala ORI	Unidimensional
5	Bhatnagar & Das (2014)	India	Escala ATIES	Unidimensional
6	Vaz et al., (2015)	Australia	Escala ORI	Unidimensional
7	Saloviita, & Schaffus (2016)	Finlandia	Escala TAIS	Unidimensional
8	Cyran et al., (2017)	Polonia	Escala ATIPDPE-R	Multidimensional
9	Srivastava et al., (2017)	India	Escala MATIES	Multidimensional
10	Greguol (2018)	Brasil	Escala TIAQ	Multidimensional
11	Galaterou & Antoniou (2018)	Grecia	Escala ORI	Unidimensional
12	Polo y Aparicio (2018)	España	Escala EAPD	Multidimensional
13	Lübke et al., (2019)	Alemania	Escala DATIS	Unidimensional
14	Moberg et al., (2020)	Japón y Finlandia	Escala de Moberg	Sin determinar
15	Jamsai, P. (2019)	Tailandia	Escala ORI	Unidimensional
16	Garrad et al., (2019)	Australia	Escala AAST	Multidimensional
17	Parey, B. (2019)	Trinidad y Tobago	Escala TEIP	Multidimensional
18	Saloviita & Consegna (2019)	Italia	Escala TAIS	Unidimensional
19	Parchomiuk, M. (2019)	Polonia	Escala de Sekowski	Unidimensional
20	Ravenscroft et al., (2019)	Turquía	Escala FIESTA	Multidimensional
21	Emmers et al., (2020)	Bélgica	Escala SACIE-R	Multidimensional
22	Page et al., (2020)	Australia	Escala TAIS-R	Unidimensional
23	Ajuwon et al., (2020)	Nigeria	Cuestionario Mushoriwa	Unidimensional
24	Saloviita (2020)	Finlandia	Escala TAIS	Unidimensional
25	Odo et al., (2021)	Nigeria	Escala MATIES	Multidimensional
26	Yada & Alnahdi (2021)	Arabia Saudi	Escala SACIE-R	Multidimensional
27	Opoku et al., (2021)	Ghana	Escala AIS	Unidimensional
28	Gallego-Ortega & Rodríguez-Fuentes (2021)	España	Escala SACIE-R	Multidimensional
29	Pérez-Jorge et al., (2021)	España	Cuestionario CACPD	Multidimensional
30	Moraes et al., (2022)	Portugal	Escala MATIES	Multidimensional
31	Fernández-Bustos (2022)	España	Escala TAIS	Unidimensional
32	Ginevra et al., (2022)	Italia	Escala EAPD	Multidimensional
33	Antala et al., (2022)	Eslovaquia	Cuestionario PEATID III	Multidimensional
34	Rohmer et al., (2022)	Francia	Escala IAT	Multidimensional
35	Fuentes et al., (2022)	España	Escala QAD-HE	Multidimensional
36	Rojo-Ramos (2022)	España	Cuestionario de actitudes del profesorado hacia los alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad	Multidimensional

Fuente: Elaboración propia, 2024.

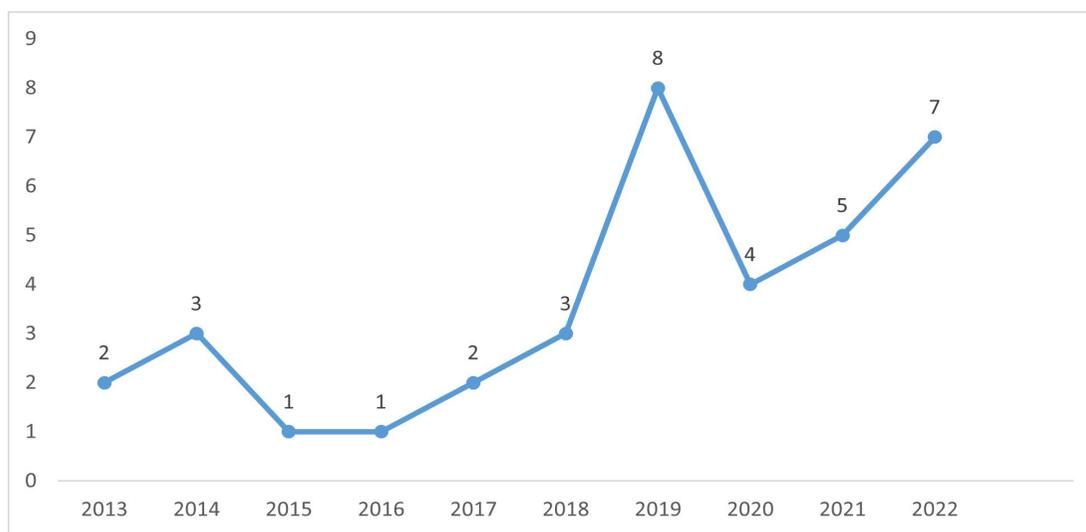
Según los resultados, se encontró producción de 23 países. En la mayoría se ha publicado solo un artículo, aunque hay casos donde se han publicado dos (Nigeria e Italia,

que suman el 10,52% de la producción revisada) y tres (Turquía, Finlandia, Australia y Polonia, que suman por su parte el 31,56% de las referencias trabajadas). El país con más artículos publicados respecto a la temática es España con seis, esto es, un 15,79% del total consultado. Este dato puede ser un indicador de la preocupación creciente en los últimos años en el país ibérico sobre el rol de la actitud docente en relación con la educación inclusiva.

En términos más amplios, es evidente que Europa concentra más de la mitad de los artículos consultados (60%) y que hay una subrepresentación de los demás continentes, particularmente de África y, en el caso de nuestro contexto, América del Sur. Según los criterios empleados para la obtención de los datos en este artículo, Colombia no tiene producción académica asociada a las actitudes docentes frente a la educación inclusiva y la discapacidad en términos de visibilizar y explicitar instrumentos de evaluación dedicados a ese fin.

Dentro de los artículos revisados, se observa una diversidad de instrumentos de medición de actitudes ya que se identificaron 24 escalas diferentes que responden a particularidades contextuales, idiomáticas o logísticas concretas. Este asunto ilustra que el campo de estudio del análisis de las actitudes frente a la EI y la discapacidad cuenta con una tradición investigativa amplia, aunque no homogénea ni estandarizada, que se desarrolla en diferentes países a lo largo del globo. En los resultados de esta revisión, destaca el 2019 como el año con mayor número de trabajos seleccionados (8), seguido por el 2022 con 7 artículos y el 2021 con 5. En los años 2015 y 2016 se encontraron 2 estudios, uno por cada año. No se encontró ningún resultado para el 2023 (ver [figura 3](#)).

Figura 3: *Material académico según el año después de aplicar criterios de inclusión y exclusión*



Fuente: Elaboración propia, 2024.

Dentro de los hallazgos, la escala más utilizada es la Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education Scale (TAIS) desarrollada originalmente en Finlandia por [Saloviita \(2015\)](#), siendo aplicada en 5 investigaciones ([Saloviita & Schaffus, 2016](#); [Saloviita & Consegnati, 2019](#); [Saloviita, 2020](#); [Fernández-Bustos et al., 2022](#); [Gallego-Ortega & Rodríguez-Fuentes, 2021](#)), seguida por The Integration of Students with Disabilities Scale (ORI) con 4 ([Sucuoğlu et al., 2014](#); [Vaz et al., 2015](#); [Galaterou & Antoniou, 2018](#);

Jamsai, 2019) y la escala Revisada de Sentimientos, Actitudes y Preocupaciones sobre la Educación Inclusiva (SACIE-R) con 3 (Emmers et al., 2020; Yada & Alnahdi, 2021; Gallego-Ortega & Rodríguez-Fuentes, (2021). Aproximadamente el 82% de los trabajos se enfocó en determinar el tipo de actitudes de los docentes en relación con la EI de forma general, mientras que los artículos restantes exploraron las actitudes hacia la discapacidad intelectual (Parchomiuk, 2019; Moraes et al., 2022), la visual (Ozer et al., 2013), el trastorno del espectro autista (Garrad et al., 2019) y la discapacidad auditiva (Opoku et al., 2021).

Los estudios analizaron las actitudes de docentes de educación inicial (Greguol, 2018; Camaño et al., 2019; Moberg et al., 2020), básica primaria (Ojok y Wormnæs, 2013; Sucuoğlu et al., 2014; Bhatnagar & Das, 2014; Vaz et al., 2015; Saloviita & Schaffus, 2016; Cyran et al., 2017; Srivastava et al., 2017; Galaterou & Antoniou, 2018; Polo y Aparicio, 2018; Lübke et al., 2019; Garrad et al., 2019; Saloviita & Consegna, 2019), secundaria (Sucuoğlu et al., 2014; Vaz et al., 2015; Galaterou & Antoniou, 2018; Lübke et al., 2019; Jamsai, 2019), y educación superior (Ravenscroft et al., 2019; Ajuwon et al., 2020; Page et al., 2020; Fuentes et al., 2022). Gran parte de las investigaciones compararon las actitudes frente a la inclusión de docentes de escuelas primarias y secundarias (Sucuoğlu et al., 2014; Vaz et al., 2015; Saloviita & Schaffus, 2016; Galaterou & Antoniou, 2018; Polo y Aparicio, 2018; Saloviita & Consegna, 2019; Parchomiuk, 2019; Emmers et al., 2020; Saloviita, 2020; Gallego-Ortega & Rodríguez-Fuentes, 2021; Moraes et al., 2022; Ginevra et al., 2022).

Solo un trabajo apuntó a la comparación entre las actitudes de los docentes de educación inicial y básica primaria. En la misma línea, sobresalen las escalas TACIDS (Teachers Attitudes towards Children with Intellectual Disability Scale) (Ozer et al., 2013), el cuestionario CACPD (Questionnaire of Opinions, Attitudes and Competencies of Teachers towards Disability) (Pérez-Jorge, 2010; Pérez-Jorge et al., 2021), la escala de Sekowski (Scale of Attitudes towards Individuals with Disabilities) (Parchomiuk, 2019) y la ORMS (Opinions Relative to Mainstreaming Scale) (Ojok y Wormnæs 2013; Larrive & Cook, 1979) como los instrumentos que contienen el mayor número de ítems con 39, 36, 33 y 30 respectivamente. Igualmente, las escalas más cortas en cuanto al número de cuestiones para los participantes son la escala TAIS-SP con 9 ítems (Fernández-Bustos et al., 2022) y la escala TAIS con 10 (Saloviita, 2015; Saloviita & Schaffus, 2016; Saloviita & Consegna, 2019; Saloviita, (2022).

Como se indicó, son tres las escalas más recurrentes en esta revisión, a saber, la escala TAIS utilizada en cinco investigaciones, la escala ORI usada en cuatro y la escala SACIE-R aplicada en tres estudios. Vale la pena mencionarlas brevemente. Para empezar, la TAIS, que ha traducido al español como la Escala de Actitudes de los Docentes hacia la Inclusión (TAIS) (Saloviita, 2015), es una escala multidimensional que se utiliza como un instrumento de evaluación para medir las actitudes de los educadores en relación con la EI.

Esta escala consta de 10 ítems, evaluados mediante una encuesta de tipo Likert con 5 opciones de respuesta, iniciando en “totalmente en desacuerdo” (puntuación de 1) hasta “totalmente de acuerdo” (puntuación de 5), mientras que el punto medio se establece en “ni de acuerdo ni en desacuerdo” (valor de 3), realizando una inversión de

las puntuaciones en los ítems 1, 3, 5, 6 y 8 debido a su enfoque negativo (Fernández-Bustos et al., 2021). En una línea similar, Fernández-Bustos et al., (2022), realizaron una adaptación transcultural de esta escala denominándola, escala TAIS-SP. Durante la adaptación al español, se prescindió del ítem número 8, ya que según los autores su eliminación favoreció la confiabilidad del instrumento (Fernández-Bustos et al., 2022). Como resultado, la escala TAIS-SP se compone ahora de 9 ítems, cada uno de ellos desempeñando un papel crucial en la evaluación precisa de los participantes.

Esta escala engloba cuatro áreas temáticas, las cuales comprenden la inclusión como un valor intrínseco, la carga adicional de trabajo que los educadores experimentan al atender a estudiantes con discapacidad al interior de sus aulas, los aspectos legales vinculados al proceso de EI y los resultados académicos esperados en el entorno escolar (Gunnþorsdottir & Johannesson, 2014; Saloviita, 2015). Algunos ítems de la escala se centran en aspectos normativos y legales, tales como los derechos de los niños y niñas (ítems 3 y 9), mientras que otros exploran la relación existente entre la EI y la carga percibida por parte de los educadores (ítems 5 y 8). Los restantes ítems (ítems 1, 6 y 10) abordan los logros académicos y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad (Saloviita & Consegna, 2019).

En términos generales, puntajes más elevados reflejan actitudes positivas hacia la inclusión, mientras que puntajes más bajos indican actitudes negativas. Por su parte, puntajes cercanos al punto medio denotan una postura neutral. Estudios afines han corroborado la fiabilidad de la TAIS original, presentando un coeficiente alfa de Cronbach de 0.90, y su unidimensionalidad ha sido respaldada a través de análisis factorial confirmatorio (Saloviita, & Tolvanen, 2017; Alnahdi et al., 2019).

El segundo instrumento con mayor número de coincidencias en esta revisión es la Escala ORI, esta escala unidimensional evalúa la forma en que los docentes perciben la inclusión de estudiantes con discapacidades en aulas regulares. La escala contiene 25 enunciados con orientación positiva y negativa, calificados en una escala Likert de 7 puntos, desde -3 (totalmente en desacuerdo) hasta +3 (totalmente de acuerdo) (Antonak & Larrivee, 1995; Sucuoğlu et al., 2014). Se ha informado que el ORI tiene una alta coherencia interna (α de Cronbach = 0.88) y confiabilidad en su división en dos partes (Spearman-Brown prophecy = 0.82) (Vaz et al., 2015). En la escala se puntúa de forma inversa algunos ítems con el fin de eliminar el sesgo de respuesta positiva, por lo tanto, los puntajes más altos se relacionan con actitudes docentes más positivas (Jamsai, 2019).

Desde un enfoque conceptual, la ORI opera bajo el supuesto de que las actitudes docentes hacia la inclusión son multidimensionales, abarcando aspectos como la percepción de beneficios de la integración, las habilidades percibidas para gestionar un aula inclusiva, y las comparaciones entre enfoques de educación especial y general. Algunos estudios (Vaz et al., 2015; Jamsai, 2019), han evidenciado que estas actitudes están influenciadas por variables contextuales y personales, incluyendo la formación previa en educación inclusiva, las experiencias con estudiantes con discapacidad y las creencias sobre la efectividad de las estrategias pedagógicas utilizadas. En este sentido, la ORI no solo es una herramienta diagnóstica, sino también un insumo valioso para diseñar intervenciones formativas que promuevan la adopción de prácticas inclusivas

fundamentadas en la evidencia, contribuyendo así al desarrollo de entornos educativos más equitativos y accesibles.

Por último, se encuentra la escala SACIER (Forlin et al., 2011; Sharma et al., 2012), esta herramienta de corte multidimensional ha sido específicamente diseñada para medir tres constructos relacionados con las actitudes hacia la educación inclusiva. Estos constructos incluyen la actitud hacia la aceptación de estudiantes con diversas necesidades, las preocupaciones en torno a la educación inclusiva y los sentimientos hacia los estudiantes con discapacidad. El diseño multidimensional de la SACIER facilita una evaluación detallada y diferenciada de las actitudes hacia la inclusión, lo que permite identificar áreas específicas de mejora en la formación y el apoyo docente.

En particular, la subescala de sentimientos se centra en las respuestas emocionales de los docentes, proporcionando información valiosa sobre las barreras afectivas que pueden limitar el éxito de las prácticas inclusivas. Investigaciones recientes han destacado que las emociones y preocupaciones de los docentes tienen un impacto directo en su disposición para implementar estrategias inclusivas efectivas (Sharma et al., 2012). Por lo tanto, la SACIER se presenta no solo como un instrumento diagnóstico, sino como una herramienta estratégica para el diseño de programas de intervención que fortalezcan las competencias emocionales y actitudinales de los docentes, contribuyendo así al desarrollo de entornos educativos más inclusivos y equitativos.

Además, la SACIER ha demostrado una sólida validez y confiabilidad psicométrica en diversos estudios internacionales, lo que ha facilitado su aplicación en distintos contextos culturales y educativos. Diversas investigaciones han evidenciado que esta escala no solo mide las actitudes explícitas de los docentes hacia la inclusión, sino que también captura dimensiones más profundas relacionadas con sus experiencias personales, formación profesional y creencias arraigadas sobre la discapacidad y la educación inclusiva (Forlin et al., 2011; Sharma et al., 2012). La capacidad de la SACIER para identificar patrones y correlaciones entre estas variables la convierte en una herramienta invaluable para diseñar estrategias de intervención y programas de formación docente que aborden específicamente las áreas de preocupación o resistencia. Al proporcionar una visión integral de las actitudes y sentimientos de los educadores, la SACIER contribuye al desarrollo de políticas y prácticas educativas más inclusivas y efectivas.

DISCUSIÓN

Las escalas de medición son instrumentos fundamentales para cuantificar y analizar variables. Estos instrumentos se clasifican principalmente en unidimensionales y multidimensionales. Las primeras se centran en la medición de un único atributo o dimensión de una variable, mientras que las segundas permiten evaluar múltiples facetas o componentes de un constructo. En el estudio de las actitudes docentes hacia la inclusión educativa, es común emplear una variedad de instrumentos de medición, entre los cuales destacan las escalas multidimensionales por su capacidad para capturar la complejidad de las actitudes.

Estas últimas son especialmente útiles cuando se pretende evaluar constructos complejos, ya que ofrecen una visión más completa y detallada del aspecto que se

pretende evaluar (Corbetta, 2003). No obstante, el desarrollo y análisis de escalas multidimensionales puede ser más complejo tanto en el momento de la aplicación debido al número de ítems que componen el instrumento, como por la cantidad de información que arroja. Las escalas unidimensionales, por su parte, pueden ser más apropiadas para medir variables simples y directas. Además, presentan una cantidad menor de interrogantes, lo que hace que su diligenciamiento por los participantes sea más sencillo, lo que suele aumentar el número de cuestionarios completados (Saloviita, 2015).

En esta misma línea, Emmers et al., (2020), mencionan que, debido a la extensión del instrumento utilizado, solo una pequeña cantidad del personal participante en las investigaciones que usan instrumentos multidimensionales responde en su totalidad, aspecto que impide la generalización de los resultados y limita el alcance de la investigación. Esta conclusión es coincidente con los planteado por Tárraga-Mínguez et al., (2020), quienes mencionan que la extensión de la escala utilizada como parte de su investigación se convirtió en una de las principales limitaciones, pues muchos de los formularios no fueron desarrollados por completo.

En contraposición, Saloviita (2015) destaca la utilidad de las escalas unidimensionales afirmando que una buena escala de valoración debe ceñirse a estos criterios: sencillez, brevedad, validez, confiabilidad y unidimensionalidad. Igualmente, Alnahdi et al., (2019) concluyen que el uso de instrumentos cortos favorece la recolección de los datos y permite realizar análisis más precisos.

Si bien dos de los instrumentos más utilizados son unidimensionales, la mayoría (17) de los revisados para este trabajo son multidimensionales. Es plausible que este dato refleje el interés de los investigadores por diseñar instrumentos robustos, complejos y amplios con la aspiración de recoger datos ricos y precisos para fenómenos multivariados, como la EI en este caso. No obstante, un instrumento sofisticado y completo puede verse limitado en su aplicación debido a su longitud y complejidad de diligenciamiento. Este fenómeno no es exclusivo del ámbito educativo. También, en áreas de la salud, particularmente al momento de valorar el dolor, se evidencia que es raro el uso de escalas multidimensionales probablemente debido a la longitud de los cuestionarios, a pesar de que estos instrumentos pueden arrojar datos más completos (Crisman et al., 2024).

Finalmente, también llama la atención la casi nula representatividad de América Latina, con solo dos países, y la ausencia de Colombia en los datos recogidos. Es difícil dilucidar las razones precisas para ello. No obstante, se podría indicar que, si bien no hay un desinterés manifiesto y contrastable por la temática de la EI, se suelen recurrir a otros enfoques, no de orden cuantitativo, para abordar la actitud docente frente esta temática. También es admisible que los datos recogidos invisibilicen ciertos territorios, como Colombia y Latinoamérica, ya que la base de datos seleccionada para el análisis privilegia la producción académica publicada en inglés y otros países.

Para futuras investigaciones, es necesario incluir bases de datos con un componente regional e iberoamericano más evidente, en concreto, Dialnet, Scielo y Redalyc, ya que es probable que haya investigaciones relevantes que no están presentes en SCOPUS,

pero sí en estas otras bases de datos que han tenido una reconocida trayectoria regional en los últimos años.

CONCLUSIONES

El análisis de las actitudes de los docentes se realiza por medio de diferentes instrumentos, pero el uso de escalas psicométricas ha demostrado ser uno de los métodos más eficaces para evaluar las actitudes de los docentes, al tiempo que se constituye como el más utilizado. La elección entre escalas unidimensionales y multidimensionales depende directamente de los objetivos del estudio, las variables evaluadas y los componentes metodológicos de la investigación. También de aspectos extraacadémicos, como los tiempos, la logística y el personal encargado para la recolección de la información. Es esencial seleccionar la escala de medición adecuada para cada variable y contexto específico en el proceso particular del estudio. Las escalas unidimensionales son apropiadas para medir variables simples y directas, presentando menos interrogantes y siendo más sencillas de completar para los participantes.

Por otro lado, las escalas multidimensionales son especialmente útiles para evaluar constructos complejos, ya que brindan una visión más completa y detallada de los aspectos que se pretenden evaluar. El uso de escalas multidimensionales permite medir, como su nombre lo indica, múltiples dimensiones de un constructo, aportando mayor claridad frente a los resultados obtenidos. Sin embargo, la extensión de estas escalas puede limitar la participación y la generalización de los resultados, ya que algunos participantes pueden no completar el instrumento en su totalidad y no siempre se cuenta con un equipo investigador robusto y entrenado que permita solventar estos asuntos procedimentales.

Esta revisión muestra que no hay resultados concluyentes en este sentido. Si bien hay una leve preferencia hacia las escalas multidimensionales, la diferencia no es nada significativa ni abrumadora. Los datos sugieren que esta selección es todavía una tensión latente; no hay un instrumento inherentemente mejor que otro, por tanto, la elección depende de las características propias de cada estudio. Con todo, es importante avanzar en el estudio del tema y hacer nuevos aportes al área del conocimiento.

Estas conclusiones resaltan la importancia de seleccionar cuidadosamente las escalas de medición en la investigación social y tener en cuenta múltiples variables, incluso más allá de las de intencionalidad metodológica y teórica. También se evidencia el papel clave de las actitudes docentes en relación con la EI, tanto en su dimensión positiva como negativa. Aunque los resultados proporcionan una base para futuras investigaciones y el diseño de intervenciones destinadas a mejorar las actitudes y prácticas de los docentes en este ámbito, es claro que no se evidencian formas estandarizadas y homogéneas en la recolección de este tipo de datos. De hecho, el estudio refleja que la validación y adaptación de escalas unidimensionales y multidimensionales utilizadas para medir las actitudes docentes hacia la EI varían según los contextos y culturas, aunque es difícil dilucidar si tales variaciones se deben a dichas variables.

A futuro, sería interesante, aunque metodológicamente complejo, la comparación entre escalas para así analizar las diferencias en los resultados obtenidos al utilizar escalas unidimensionales y multidimensionales en la medición de las actitudes docentes. En un escenario ideal, se podría identificar qué tipo de escala proporciona una comprensión más precisa y completa de las actitudes de los docentes, en caso de que se quiera dirimir el silencioso debate sobre qué tipo de instrumentos sería más pertinente más allá de las singularidades de cada contexto y estudio.

Si bien el sentido común parece sugerir que los instrumentos multidimensionales son más completos y consistentes en principio, precisamente por su carácter múltiple, también es necesario considerar los datos específicos a indagar, las aristas puntuales del fenómeno estudiado y, sobre todo, que los instrumentos sean diligenciados en su totalidad, los cuales no abrumen a los participantes, que sean comprensibles para los investigadores noveles y permitan un procesamiento ágil, riguroso y eficiente de los datos.

Entre las limitaciones de esta temática, todavía falta dilucidar con mayor claridad la razón por la que existan múltiples instrumentos de evaluación de las actitudes de los docentes frente a la EI y las razones que se esgrimen para diseñar y validar nuevos instrumentos antes de consolidar y enriquecer los existentes. Esto no es claro y los estudios revisados no arrojan muchas luces al respecto. Lo anterior es un asunto que podría afectar la consolidación de una comunidad académica en sintonía y más bien fomenta la disgregación de enfoques, metodologías e instrumentos.

FINANCIACIÓN

No se recibió financiación externa para la realización de esta investigación.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Esta investigación no posee ningún conflicto de interés propio, con la revista, la entidad editora y/o las entidades financiadoras.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORES

Jefferson Tello-Zuluaga: investigación, conceptualización, supervisión, curación de datos, metodología, análisis formal, redacción borrador original.

Alejandro Uribe-Zapata: conceptualización, supervisión, validación, curación de datos, redacción - revisión y edición.

REFERENCIAS

Abellán-Hernández, J. (2015). Actitudes hacia la discapacidad mostradas por los futuros maestros de Educación Física. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 1(3), 207-219. <https://doi.org/10.17979/sportis.2015.1.3.1414>

- Abellán-Hernández, J., & Sáez-Gallego, N. M. (2020). Opiniones relativas a la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales mostradas por futuros maestros de infantil y primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 209-229. <https://doi.org/10.5209/rced.62090>
- Aguilar-Gavira, S., & Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Ajuwon, P., Chitiyo, G., Onuigbo, L. N., Ahon, A. T., & Olayi, J. E. (2020). Teachers' attitudes towards inclusion of blind or partially-sighted students in secondary schools in Nigeria. *Disability CBR & Inclusive Development*, 31(2), 33. <https://doi.org/10.47985/dcidj.370>
- Aldosari, M. (2024). Psychometric properties of principals' attitudes toward inclusive education (PATIE) scale: Arabic version. *BMC Psychology*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01524-z>
- Alkhatib, R. N., Gharaibeh, M., Dukmak, S. J., & Ijha, M. A. (2024). Special education Teachers' attitudes to teaching students with disabilities in the regular school system in the United Arab Emirates. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(2), 405-416. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12639>
- Alnahdi, G. H., Saloviita, T., & Elhadi, A. (2019). Inclusive education in Saudi Arabia and Finland: pre-service teachers' attitudes. *Support for Learning*, 34(1), 71-85. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12239>
- Amaro-Arista, A., Durán-González, R. E., & Zúñiga-Rodríguez, M. (2022). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior bajo el contexto de la pandemia por covid-19. *PÄDI boletín científico de ciencias básicas e ingenierías del ICBI*, 9(18), 153-160. <https://doi.org/10.29057/icbi.v9i18.8377>
- Antala, B., Průžek, M., & Popluhárová, M. (2022). Self-efficacy and attitudes of physical education teachers towards inclusion of pupils with disabilities. *Sustainability*, 14(20), 13292. <https://doi.org/10.3390/su142013292>
- Antonak, R. F., & Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the Opinions Relative to Mainstreaming scale. *Exceptional Children*, 62(2), 139-149. <https://doi.org/10.1177/001440299506200204>
- Baez, M., & D'Ottavio, M. E. (2020). La diversidad en el aula: el desafío de interpretar la singularidad de los procesos de alfabetización inicial. *Ciencia y Educación*, 3(3), 31-40. <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i3.pp31-40>
- Bhatnagar, N., & Das, A. (2014). Attitudes of secondary school teachers towards inclusive education in New Delhi, India. *Journal of Research in Special Educational Needs: JORSEN*, 14(4), 255-263. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12016>
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (Second edition). SAGE.

- Camaño Carballo, L., Rodríguez Cuéllar, Y., Rojas Uribe, T. M., Erazo Brito, G. F., & Pancho Chavarrea, T. (2019). Estudio de las actitudes de docentes hacia la discapacidad en una universidad ecuatoriana. *Revista Espacios*, 40(39). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n39/19403917.html>
- Castelli Correia de Campos, L. F., Nowland, L. A., Arroyo Rojas, F., Teixeira Fabricio dos Santos, L. G., Martinez Rivera, S., Wilson, W. J., & Haegele, J. A. (2024). Understanding Chilean physical educators' attitudes toward teaching students with Down syndrome in integrated classes. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1–12. <https://doi.org/10.1080/20473869.2024.2354571>
- Corbetta, P. (2003). Metodología y técnicas de investigación social. McGraw-Hill.
- Crisman, E., Appenzeller-Herzog, C., Tabakovic, S., Nickel, C. H., & Minotti, B. (2024). Multidimensional versus unidimensional pain scales for the assessment of analgesic requirement in the emergency department: A systematic review. *Internal and Emergency Medicine*, 19(5), 1463-1471. <https://doi.org/10.1007/s11739-024-03608-5>
- Cyran, M., Kudláček, M., Block, M., Malinowska-Lipień, I., & Zyznawska, J. (2017). Attitudes of teachers towards inclusion of students with disabilities in physical education: Validity of the ATIPDPE-R instrument in Polish cultural context. *Acta Gymnica*, 47(4), 171–179. <https://doi.org/10.5507/ag.2017.020>
- Edgar, A. K., Tai, J., & Bearman, M. (2024). Inclusivity in health professional education: how can virtual simulation foster attitudes of inclusion? *Advances in Simulation*, 9(1). <https://doi.org/10.1186/s41077-024-00290-7>
- Effendi, T., Thurston, A., & MacKenzie, A. (2024). A systematic evidence synthesis of disability and inclusive pedagogy in initial teacher training in English as a Foreign Language. *International Journal of Educational Research Open*, 7(100350), 100350. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100350>
- Emmers, E., Baeyens, D., & Petry, K. (2020). Attitudes and self-efficacy of teachers towards inclusion in higher education. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 139–153. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1628337>
- Fernández-Bustos, J. G., Abellán, & J., Cuevas, R. (2022). Spanish adaptation of the teachers' attitudes towards inclusive education scale. *European Journal of Special Needs Education*, 37(3), 526–534. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1885176>
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, Attitudes, and concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality education international*, 21(3). <https://doi.org/10.5206/eei.v21i3.7682>
- Fuentes, V., Pérez-Padilla, J., de la Fuente, Y., & Aranda, M. (2022). Creation and validation of the questionnaire on attitudes towards disability in higher education (QAD-HE) in Latin America. *Higher Education Research & Development*, 41(5), 1514–1527. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1927997>

- Galaterou, J., & Antoniou, A. (2018). Teachers' Attitudes towards Inclusive Education: The Role of Job Stressors and Demographic Parameters. *International Journal of Special Education*, 32(4), 643-658
- Gallego-Ortega, J. L., & Rodríguez-Fuentes, A. (2021). Teaching attitudes towards students with disabilities. *Mathematics*, 9(14), 1637. <https://doi.org/10.3390/math9141637>
- Garrad, T., Rayner, C., & Pedersen, S. (2019). Attitudes of Australian primary school teachers towards the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Journal of Research in Special Educational Needs: JORSEN*, 19(1), 58–67. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12424>
- Ginevra, M. C., Di Maggio, I., Valbusa, I., Santilli, S. & Nota, L. (2022). Teachers' attitudes towards students with disabilities: the role of the type of information provided in the students' profiles of children with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 37(3), 357–370. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1878658>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Greguol, M., Malagodi, B. M., & Carraro, A. (2018). Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Classes: Teachers' Attitudes in Regular Schools. *Revista brasileira de educação especial*, 24(1), 33–44. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000100004>
- Gunnþorsdóttir, H., & Johannesson, I. (2014). Additional Workload or a Part of the Job? Icelandic Teachers' Discourse on Inclusive Education. *International Journal of Inclusive Education* 18: 580–600. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.802027>
- Jamsai, P. (2019). Thai secondary teacher attitudes towards the inclusion of students with learning disabilities. *Humanities & social sciences reviews*, 7(1), 478–483. <https://doi.org/10.18510/hssr.2019.7154>
- Jorban, M., Cachón-Zagalaz, J., Mecías-Calvo, M., & Navarro-Patón, R. (2024). Facilitators of and barriers to inclusive education in the Arab community of Israel: The parents' perspective. *Education Sciences*, 14(5), 525. <https://doi.org/10.3390/educsci14050525>
- Larrive, B., & Cook, L. (1979). Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude. *The Journal of Special Education*, 13, (3), 315–24. <https://doi.org/10.1177/002246697901300310>
- Lübke, L., Pinguart, M., & Schwinger, M. (2019). How to measure teachers' attitudes towards inclusion: evaluation and validation of the Differentiated Attitudes Towards Inclusion Scale (DATIS). *European Journal of Special Needs Education*, 34(3), 297–311. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1479953>

- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Moberg, S., Muta, E., Korenaga, K., Kuorelahti, M., & Savolainen, H. (2020). Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 35(1), 100–114. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1615800>
- Molinar-Monsivais, J., & Cervantes-Herrera, A. (2021). Actitudes percibidas en el discurso narrativo docente hacia el alumnado con TDAH. Un estudio de observación indirecta. *REXE Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(42), 87-100. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212042molinar5>
- Moraes, T., Bastos, T., & Rodríguez, P. (2022). Atitudes e Autoeficácia dos Professores de Educação Física em Relação à Inclusão: Estudo Centrado na Região de Lisboa – Portugal. *Revista brasileira de educação especial*, 28. <https://doi.org/10.1590/1980-54702022v28e0028>
- Odo, V., Onah, E., Ujoatuonu, I., Okafor, A., Chukwu, A., Nwufu, J., Karatu, & Baba Mefoh, P. (2021). Attitude of Primary School Teachers Towards Inclusive Education in Nigeria: Contributions of Personality and Work Experience. *International Journal of Special Education*, 36(1), 5–12. <https://doi.org/10.52291/ijse.2021.36.1>
- Ojok, P., & Wormnæs, S. (2013). Inclusion of pupils with intellectual disabilities: primary school teachers' attitudes and willingness in a rural area in Uganda. *International Journal of Inclusive Education*, 17(9), 1003–1021. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.728251>
- Opoku, M., Cuskelly, M., Pedersen, S., & Rayner, C. (2021). Attitudes and self-efficacy as significant predictors of intention of secondary school teachers towards the implementation of inclusive education in Ghana. *European Journal of Psychology of Education*, 36(3), 673–691. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00490-5>
- Ozer, D., Nalbant, S.I, Aglamis, E., Baran, F., Kaya Samut, P., Aktop, A., & Hutzler, Y. (2013). Physical education teachers' attitudes towards children with intellectual disability: the impact of time in service, gender, and previous acquaintance: Teacher attitudes intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research: JIDR*, 57(11), 1001–1013. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01596.x>
- Page, A., Berman, J., & Serow, P. (2020). Parent and teacher attitudes towards inclusive education in Nauru. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 44(2), 116–128. <https://doi.org/10.1017/jsi.2020.10>
- Parchomiuk, M. (2019). Teacher empathy and attitudes towards individuals with disabilities. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 66(1), 56–69. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2018.1460654>
- Parey, B. (2019). Understanding teachers' attitudes towards the inclusion of children with disabilities in inclusive schools using mixed methods: The case of Trinidad.

- Teaching and Teacher Education*, 83, 199–211. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.007>
- Pérez-Jorge, D. (2010) *Actitudes y Concepto de la Diversidad Humana: Un Estudio Comparativo en Centros Educativos de la isla de Tenerife*. Ph.D. Thesis, Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna, Spain.
- Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M., Ariño-Mateo, E., & Sosa-Gutiérrez, K. (2021). Perception and attitude of teachers towards the inclusion of students with hearing disabilities. *Education Sciences*, 11(4), 187. <https://doi.org/10.3390/educsci11040187>
- Polo Sánchez, M.T. y Aparicio Puerta, M. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 365-379. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.279281>
- Prisiazhniuk, D., Makoelle, T., & Zangieva, I. (2024). Teachers' attitudes towards inclusive education of children with special educational needs and disabilities in central Asia. *Children and Youth Services Review*, 160(107535), 107535. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2024.107535>
- Ravenscroft, J., Davis, J., Bilgin, M., & Wazni, K. (2019). Factors that influence elementary school teachers' attitudes towards inclusion of visually impaired children in Turkey. *Disability & Society*, 34(4), 629–656. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1561355>
- Rodríguez Fuentes, A., Caurcel Cara, M., & Alaín, L. (2019). Medir actitudes profesoras españolas hacia la educación inclusiva para lograr una escuela para todos. *Actas Icono 14*, 1(1), 416-433. <https://icono14.net/ojs/index.php/actas/article/view/1338>
- Rohmer, O., Palomares, E., & Popa-Roch, M. (2022). Attitudes towards disability and burnout among teachers in inclusive schools in France. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2022.2092078>
- Rojo-Ramos, J., González-Becerra, M., Merellano-Navarro, E., Gomez-Paniagua, S., & Adsuar, J. (2022). Analysis of the attitude of Spanish Physical Education teachers towards students with disabilities in Extremadura. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5043. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095043>
- Salas García, V., & Rentería, J. (2024). Students with special educational needs in regular classrooms and their peer effects on learning achievement. *Humanities & Social Sciences Communications*, 11(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03002-8>
- Saloviita, T. (2015). Measuring Pre-service Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education: Psychometric Properties of the TAIS Scale. *Teaching and Teacher Education*. 52, 66–72. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.003>
- Saloviita, T., & Schaffus, T. (2016). Teacher attitudes towards inclusive education in Finland and Brandenburg, Germany and the issue of extra work. *European*

- Journal of Special Needs Education*, 31(4), 458–471. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1194569>
- Saloviita, T., & Tolvanen, A. (2017). Confirmatory factor analysis of the scale measuring teacher attitudes towards inclusive education (TAIS). *European Journal of Special Education Research*, 2(6), 196–203. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.1065014>
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282.
- Saloviita, T., & Consegna, S. (2019). Teacher attitudes in Italy after 40 years of inclusion. *British Journal of Special Education*, 46(4), 465–479. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12286>
- Saloviita, T. (2022). Teachers' Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(6), 1841-1858. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1828569>
- Sánchez-Gómez, V., López, M., Amor, A., & Verdugo, M. (2020). Apoyos para la Calidad de Vida de Escolares con y sin Discapacidad: Revisión de Literatura. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 327-349. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.016>
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices: Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs: JORSEN*, 12(1), 12–21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Srivastava, M., de Boer, A., & Pijl, S. (2017). Preparing for the inclusive classroom: changing teachers' attitudes and knowledge. *Teacher Development*, 21(4), 561–579. <https://doi.org/10.1080/13664530.2017.1279681>
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, .F., Demir, S., & Akalin, S. (2014). Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International journal of early childhood special education*, 5(8646). <https://doi.org/10.20489/intjecse.107929>
- Tárraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Pastor-Cerezuela, G., & Fernández., M.(2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educacao e Pesquisa*, 46, 2–17. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046229504>
- Tello-Zuluaga, J. (2022). Actitudes docentes frente al estudiantado con discapacidad: una revisión de literatura. *Ciencia y Educación*, 6(1), 83–94. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp83-94>
- Torres-Hernández, T., Barreto, I., & Rincón Vásquez, J. (2015). Creencias y normas subjetivas como predictores de intención de comportamiento proambiental. *Suma Psicológica*, 22(2), 86–92. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2015.09.003>
- UNESCO. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. <https://www.unesco.org/en/education>

- Vargas-Delgado, L., Avila-Toscano, J., De la Rosa Ibáñez, H., Jiménez-Zúñiga, J., & Hernández-Chang, E. (2022). Actitudes docentes hacia la investigación científica y autoevaluación de su enseñanza. *Cultura Educación y Sociedad*, 13(2), 29–46. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.2.2022.02>
- Vaz, S., Wilson, N., Falkmer, M., Sim, A., Scott, M., Cordier, R., & Falkmer, T. (2015). Factors associated with primary school teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities. *PloS One*, 10(8), e0137002. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137002>
- Vera Noriega, J., Burruel Valencia, M., & Sainz Palafox, M. (2022). Actitudes hacia la discapacidad y su influencia en la percepción de inclusión en estudiantes de educación superior. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 45-62.
- Xu, X. (2024). Zero-knowledge proofs in education: a pathway to disability inclusion and equitable learning opportunities. *Smart Learning Environments*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00294-w>
- Yada, A., & Alnahdi, G. (2021). A comparative study on Saudi and Japanese in-service teachers' attitudes towards inclusive education and self-efficacy in inclusive practices. *Educational Studies*, 1(19). <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1969646>

Jefferson Tello-Zuluaga: Doctor en Educación, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3054-4290>

Alejandro Uribe-Zapata: Doctor en Educación, Universidad de Antioquia, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9228-9088>