

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
“BENEDICTO XVI”
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



**ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD Y COMPETENCIAS
PARENTALES EN PADRES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN
BÁSICA ESPECIAL DE CUSCO 2025**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

AUTORA

Br. Apaza Kádagand, Yakelin

<https://orcid.org/0009-0007-5279-864X>

ASESOR

Ms. Polo Cueva, Martín Ernesto

<https://orcid.org/0000-0001-8691-8442>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Didáctica y psicopedagogía


TRUJILLO - PERÚ

2026

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado:

Yo, Ms. Martín Ernesto Polo Cueva con DNI N° 19578329, como asesor del trabajo de investigación titulado “ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD Y COMPETENCIAS PARENTALES EN PADRES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL DE CUSCO 2025”, desarrollado por la egresada Yakelin Apaza Kádagand con DNI N° 23963458 del Programa de maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA ; considero que dicho trabajo reúne las condiciones técnicas y científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Estudiantes y de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada escuela.



Ms. Martín Ernesto Polo Cueva

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, S.J.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DR. MARCOANTONIO PACHERRES TORREJÓN

Rector de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. SILVIA ANA VALVERDE ZAVALA

Vicerrectora Académica

DRA. GINA GENARA ZAVALA ESPEJO

Vicerrectora de Investigación

DR. LUIS ORLANDO MIRANDA DÍAZ

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

A mi querido esposo, compañero leal en cada etapa de este viaje, cuya paciencia, apoyo y amor constante han sido mi mayor fortaleza.

A mis hijos, quienes son mi inspiración diaria y la mayor motivación para seguir creciendo y superándome, su existencia le da sentido a todo mi esfuerzo.

Y a mis ángeles, Marcelino y Beatriz, cuya presencia espiritual me acompaña y fortalece, esta meta alcanzada es también para ustedes.

AGRADECIMIENTO

A mis profesores de la Maestría en Educación Inclusiva de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” por su valioso acompañamiento, por compartir sus conocimientos con pasión y dedicación y por ser parte esencial de mi crecimiento académico y profesional.

De igual manera extendiendo mi gratitud a las docentes, madres y padres del Centro de Educación Básica Especial de Cusco, quienes con gran disposición y generosidad participaron en esta investigación, gracias por permitirme conocer sus experiencias, por su confianza y por el ejemplo admirable de amor y dedicación que ofrecen día a día a sus hijos.

Manifiesto mi especial reconocimiento al Ms. Martín Ernesto Polo Cueva, al Doctor Nicolás Valle Palomino y a mi hermano Yuri Apaza Kádagand, por el valioso apoyo brindado, el aliento permanente y por estar presentes en las etapas más significativas de este camino, su respaldo ha sido fundamental para la culminación de esta meta.

Finalmente, a todos mis compañeros, gracias por ser parte de este recorrido y por contribuir de manera significativa a la concreción de esta investigación.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

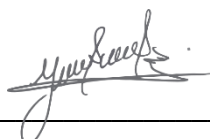
Yo, **Yakelin Apaza Kádagand** con DNI N°**23963458**, egresada del **Programa de maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, doy fe de que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“ACTITUDES HACIA LA DISCAPACIDAD Y COMPETENCIAS PARENTALES EN PADRES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL DE CUSCO 2025”**, el cual consta de un total de **82 páginas**, incluyendo tablas y figuras, y **28 páginas de anexos**.

Dejo constancia de la **originalidad y autenticidad** de la mencionada investigación y declaro, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es **de mi exclusiva autoría** en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaro/declaramos que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

La autora



Br. Yakelin Apaza Kádagand

DNI N°23963458

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	1
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	2
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	5
ÍNDICE	6
ÍNDICE DE TABLAS	7
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
I. INTRODUCCIÓN	10
II. METODOLOGÍA	26
2.1. Enfoque, tipo de investigación	26
2.2. Diseño de investigación	26
2.3. Población y muestra	26
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	27
2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información	28
2.6. Aspectos éticos en investigación	29
III. RESULTADOS	30
IV. DISCUSIÓN	35
V. CONCLUSIONES	48
VI. RECOMENDACIONES	50
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
ANEXOS	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Normalidad	30
Tabla 2	Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales	30
Tabla 3	Niveles de actitudes hacia las personas con discapacidad y competencias parentales	31
Tabla 4	Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales vinculares	32
Tabla 5	Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales formativas	32
Tabla 6	Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales protectoras	33
Tabla 7	Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales reflexivas	34

RESUMEN

Explorar la conexión entre lo que pensamos sobre la discapacidad y cómo educamos a nuestros hijos no solo revela patrones de crianza, sino también abre oportunidades para transformar realidades familiares y educativas desde sus cimientos. El objetivo general de esta investigación fue analizar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en una muestra censal conformada por 42 padres de estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, de 4 a 7 años, matriculados en un Centro de Educación Básica Especial de Cusco, 2025. Se utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con nivel correlacional, mediante un diseño no experimental y transversal que permitió observar y analizar las variables en su contexto natural y en un único momento temporal. Los resultados mostraron una correlación moderada y significativa entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales, destacándose una mayor intensidad en las dimensiones formativas y reflexivas y menor en las vinculantes y protectoras, se concluye que una actitud positiva hacia la discapacidad favorece el desarrollo de competencias parentales efectivas, aunque es necesario reforzar este proceso con formación, habilidades y apoyo emocional. Como principal recomendación, se sugiere implementar programas integrales de formación parental que promuevan el fortalecimiento de actitudes inclusivas y competencias parentales socioemocionales para mejorar la calidad de la crianza y fomentar la inclusión educativa y social de los niños con discapacidad.

Palabras clave: actitudes, competencias parentales, discapacidad e inclusión.

ABSTRACT

Exploring the connection between what we know about disability and how we educate our children not only reveals parenting patterns but also opens opportunities to transform family and educational realities from their foundations. The general objective of this research was to analyze the degree of relationship between attitudes toward disability and parental competencies in a census sample consisting of 42 parents of students with severe disability and multiple disabilities, aged 4 to 7 years, enrolled in a Special Basic Education Center in Cusco in 2025. A quantitative approach, of a basic type, with a correlational level was used, through a non-experimental and cross-sectional design that allowed observation and analysis of the variables in their natural context and at a single point in time. The results showed a moderate and significant correlation between attitudes toward disability and parental competencies, highlighting greater intensity in the formative and reflective dimensions and lower in the relational and protective dimensions. It is concluded that a positive attitude toward disability favors the development of effective parental competencies, although it is necessary to reinforce this process with training, skills, and emotional support. As a main recommendation, it is suggested to implement comprehensive parental training programs that promote the strengthening of inclusive attitudes and socioemotional parental competencies to improve the quality of parenting and foster the educational and social inclusion of children with disabilities.

Keywords: attitudes, parental competencies, disability, inclusion.

I. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas la inclusión educativa ha adquirido un papel central en las políticas y prácticas sociales, especialmente en lo referente a la discapacidad, pero la experiencia cotidiana de las familias con hijos que presentan discapacidad severa o multidiscapacidad revela que aún persisten desafíos y barreras que influyen significativamente en los procesos de inclusión; por lo que resulta fundamental comprender este fenómeno desde la mirada de los padres, cuyas vivencias aportan una comprensión más humana y detallada de las dificultades reales que enfrentan y de las necesidades que esperan ver atendidas, lo que a su vez permite identificar con mayor claridad los factores que facilitan o limitan la inclusión socioeducativa y favorece la creación de estrategias más efectivas para fortalecer el apoyo familiar y comunitario (López & Carmona, 2018).

En ese escenario, las competencias parentales se vuelven un elemento esencial para asegurar una crianza adecuada, sobre todo cuando se trata del desarrollo integral y la calidad de vida de los niños con discapacidad, pues estas competencias abarcan un conjunto de capacidades, habilidades y destrezas que permiten responder a sus necesidades físicas, sociales, afectivas y educativas de los hijos, lo que incluye brindar cuidados oportunos, establecer límites claros, promover la autonomía, ofrecer soporte emocional y mantener una convivencia armónica en el núcleo familiar (Barudy, 2010; Pacurucu et al., 2023).

Estudios realizados en Perú revelan que la falta de competencias parentales afecta de manera significativa el desarrollo integral de los niños con discapacidad, manifestándose en estilos de crianza sobreprotectores, negligentes o autoritarios que terminan restringiendo la autonomía, el aprendizaje y la autoestima de los menores (Ministerio de Educación [MINEDU], 2022). Esta deficiencia incrementa la carga emocional familiar y debilita el vínculo afectivo, afectando la capacidad de respuesta ante las necesidades educativas y sociales de sus hijos. Además, la implementación limitada de programas de fortalecimiento familiar en instituciones educativas que atienden a población con discapacidad refleja una brecha estructural que afecta la inclusión educativa (MINEDU, 2023).

A nivel mundial, más de 1,000 millones de personas (15% de la población global) presentan algún tipo de discapacidad; de esta cifra, cerca del 80% reside en países en desarrollo, donde las barreras para la inclusión son mayores (Organización Mundial de la

Salud, [OMS], 2022). El Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) señala que los niños con discapacidad tienen tasas de deserción escolar hasta tres veces mayores que sus pares sin discapacidad.

Por su parte la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), resalta que la falta de apoyo y formación adecuada de los padres impacta negativamente en su inclusión y desarrollo de estos niños, subrayando la importancia de fortalecer las competencias parentales a nivel global.

En Perú, el 5.2% de la población tiene discapacidad (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2021), y aunque reporta avances en acceso a la educación especial, aún persisten brechas significativas en calidad educativa y acompañamiento familiar (Ministerio de Educación [MINEDU], 2023). Según el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS, 2023), solo el 48.5% de las personas con discapacidad severa y multidiscapacidad accede a educación especializada. Además, CONADIS (2023) indica que muchos padres carecen de formación para fortalecer competencias parentales, afectando la calidad de crianza y subrayando la necesidad urgente de implementar estrategias de apoyo efectivas dirigidas a las familias (Flores & Sulca, 2023).

En ese contexto, resultan esenciales la comprensión y el fortalecimiento de las competencias parentales y las actitudes hacia la discapacidad, pues ambos están estrechamente relacionados. Las creencias, emociones y disposiciones conductuales de los padres influyen significativamente en el desarrollo de sus habilidades para la crianza y acompañamiento de sus hijos con discapacidad; Actitudes positivas favorecen el desarrollo de competencias efectivas que promueven el desarrollo integral y la inclusión social y educativa de sus hijos; en cambio, las actitudes negativas limitan estas competencias y afectan la calidad de vida y las oportunidades de aprendizaje de los niños con discapacidad (Bizama & Burdiles, 2023).

En concordancia con lo anterior, las actitudes hacia las personas con discapacidad constituyen un constructo multidimensional que integra componentes cognitivos, afectivos y conductuales, que influyen en la percepción, valoración y trato hacia este grupo, siendo determinantes para la inclusión social, el acceso a derechos y la calidad de vida de las personas con discapacidad (Sainz-Palafox et al., 2022).

A nivel internacional diversos estudios evidencian que las actitudes hacia las personas con discapacidad combinan posturas inclusivas y de apoyo, junto con actitudes negativas como la estigmatización, los prejuicios y la subestimación de sus capacidades

y esta coexistencia muestra una realidad compleja que limita y sesga la inclusión plena de este grupo de personas (Moreno et al., 2022) y se estima que cerca del 15% de la población mundial vive con alguna forma de discapacidad y enfrenta barreras sociales resultantes de actitudes negativas que afectan de manera significativa su bienestar psicológico y social (OMS, 2023). Además, estas actitudes pueden incrementar los riesgos de salud mental y aislamiento social, especialmente en grupos vulnerables como los niños refugiados con discapacidad (Arakelyan & Ager, 2021).

En el ámbito nacional, el CONADIS (2023), reporta que aproximadamente el 10.3% de la población peruana, es decir, alrededor de 3.2 millones de personas viven con alguna discapacidad; sin embargo, un porcentaje considerable mantiene percepciones estigmatizantes que dificultan su inclusión en ámbitos educativos, laborales y de salud. Según CONADIS (2023), más del 50% de la población presenta actitudes que limitan la integración social y el ejercicio pleno de derechos, A nivel familiar y comunitario, estas actitudes se manifiestan en comportamientos de sobreprotección, exclusión y baja sensibilización, afectando negativamente el desarrollo integral de las personas con discapacidad. Esta problemática también se refleja en el sistema educativo, donde persisten estereotipos y una preparación insuficiente de los actores para gestionar la diversidad, lo que obstaculiza procesos efectivos de inclusión (Torres, 2023).

La persistencia de actitudes negativas, sumada a la falta de competencias parentales adecuadas, pueden generar diversas consecuencias adversas como la exclusión social, la baja autoestima, limitaciones en el aprendizaje y el desarrollo integral, además del deterioro en las relaciones familiares. Estas condiciones pueden propiciar la aparición de conductas perjudiciales deriven en situaciones de violencia o malos tratos en el hogar; afectando profundamente la calidad de vida de los niños con discapacidad y sus familias y perpetuando ciclos de vulnerabilidad y exclusión social (Lara & Quintana, 2022; Ministerio de Educación [MINEDU], 2022).

La investigación sobre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial en Cusco, constituye un aporte significativo para el diseño de estrategias orientadas a fortalecer competencias parentales y modificar actitudes negativas. Estos esfuerzos contribuirán a mejorar la calidad de vida de estudiantes con discapacidad, fomentar su inclusión plena y promover políticas públicas más eficaces que brinden apoyo integral a las familias (Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, 2012).

En el contexto actual de la educación especial en Cusco, resulta fundamental estudiar la relación entre las actitudes de los padres hacia la discapacidad y sus competencias parentales, dado que estas últimas inciden significativamente en el desarrollo integral de los niños con discapacidad. No obstante, existe un vacío en la investigación que cuantifique y analice con detalle la intensidad y características de esta relación en contextos regionales y específicos, como en el caso del Centro de Educación Básica Especial de Cusco.

Por tanto, el problema principal que orienta esta investigación se formula de la siguiente manera: ¿Cuál es el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco - 2025?

Dado que las competencias parentales se manifiestan en diferentes dimensiones que incluyen la vinculación, la formación, la protección y la reflexión, es pertinente desglosar este problema general en cuestiones específicas que permitan analizar la relación que cada una de estas dimensiones mantiene con las actitudes hacia la discapacidad.

- a) ¿Cuáles son los niveles de las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025?
- b) ¿Cuál es el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco - 2025?
- c) ¿Cuál es el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco - 2025?
- d) ¿Cuál es el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco - 2025?
- e) ¿Cuál es el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco - 2025?

A partir de las interrogantes planteadas, esta investigación se justifica por su relevancia en determinar la relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales (entendidas como las dimensiones formativas, protectoras, reflexivas y vinculares) en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco,

institución que, durante el período de estudio, atendía a 42 estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta investigación permite comprender de manera precisa cómo dichas actitudes y competencias influyen directamente en el desarrollo integral de esta población estudiantil, cuya formación debe ser adecuada, pertinente y adaptada a sus necesidades específicas.

Desde un enfoque teórico, esta investigación aporta al conocimiento sobre la relación entre las actitudes y las competencias parentales relacionadas a las dimensiones señaladas, un tema que ha sido abordada de manera limitada en la realidad local y sus hallazgos permiten profundizar en la comprensión de cómo la interacción entre las actitudes y las prácticas parentales influye directamente en el bienestar emocional de los menores, afectando en su desarrollo integral, rendimiento académico, adquisición de habilidades contempladas en el Currículo Nacional y el logro de objetivos aprendizaje específicos para los estudiantes con necesidades educativas especiales, ofreciendo así información valiosa para orientar estrategias de apoyo familiar y educativo.

A partir de la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (2000), el desarrollo infantil es resultado de la interacción dinámica entre las características del niño y los diferentes contextos que lo rodean, destacando al entorno familiar como la influencia más significativa y en ese marco las actitudes parentales, como el apoyo emocional, las expectativas de comportamiento y las competencias parentales, son fundamentales para crear un ambiente favorable que potencie el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño, mientras que investigaciones recientes confirman que interacciones sensibles y consistentes entre padres e hijos funcionan como factores protectores del bienestar psicológico infantil, incluso en situaciones de alta vulnerabilidad, subrayando la importancia de fortalecer las relaciones familiares para promover un desarrollo integral y resiliente (Arakelyan, 2021).

Desde un enfoque práctico, el análisis de las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales, permitió identificar cómo las prácticas de crianza influyen directamente en el desarrollo integral de los hijos y los resultados resultan esenciales para diseñar intervenciones orientadas a fortalecer tanto las actitudes positivas como las competencias de los padres, fomentando una crianza positiva y efectiva; en contextos marcados por condiciones socioeconómicas adversas, como la pobreza y la violencia familiar, dichas acciones han demostrado mejorar las prácticas parentales, promoviendo un desarrollo armónico de los estudiantes con discapacidad y reduciendo el riesgo de dificultades emocionales, mientras que se evidencia que las actitudes de los padres son

clave para motivar la adopción de buenas prácticas y que el fortalecimiento de sus competencias parentales incrementa la capacidad de respuesta frente a las necesidades físicas, emocionales y educativas de los hijos, mejorando así la calidad del acompañamiento durante el proceso de crianza.

A partir de la necesidad de comprender cómo las actitudes y las competencias parentales de los padres influyen en la formación integral de sus hijos con discapacidad, se planteó como objetivo general, analizar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 y los objetivos específicos fueron a) Describir los niveles de las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025. b) Determinar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025; c) Establecer el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025; d) Examinar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025; e) Evaluar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025.

El marco teórico que sustenta la relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales, se sostiene en diferentes teorías e investigaciones que destacan la influencia de los padres en el desarrollo integral de sus hijos, especialmente en entornos educativos y de discapacidad, donde su papel es relevante para promover la inclusión, la autonomía y el bienestar de los menores. Para fundamentar teóricamente esta investigación y justificar su relevancia, se presentan antecedentes internacionales, nacionales y locales, que permiten contextualizar el problema y respaldar el análisis conjunto de ambas variables.

Con respecto a las investigaciones nacionales sobre la variable competencias parentales, destaca el estudio de Jiménez (2024), en Lima, que analizó la relación entre diversos factores y las competencias parentales en familias atendidas en los Centros de Educación Básica Especial (CEBE). Utilizó un diseño no experimental, correlacional y transversal, con muestra no probabilística y la escala de parentalidad positiva para identificar factores asociados al desarrollo de competencias en familias con hijos con

discapacidad entre los 3 y 20 años. Los resultados evidencian una competencia vincular fortalecida, siendo el sexo del progenitor un factor significativo para una crianza segura y saludable: sin embargo, las competencias parentales formativas, protectora y reflexiva, aún se encuentran en desarrollo o en algún nivel de riesgo. Este estudio evidencia la importancia de considerar diferencias parentales específicas para fortalecer el cuidado de niños con discapacidad.

En la ciudad de Lima, Francisco (2022), llevó a cabo una investigación en la Universidad Nacional Federico Villarreal, con el propósito de analizar la correlación entre el estrés y las competencias parentales en progenitores de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que asisten a colegios privados. La metodología empleada consistió en un estudio correlacional con una muestra de 115 participantes, encontrando una asociación moderada y significativa entre las competencias parentales y el estrés, donde el 47% de los participantes mostró un nivel medio de competencias parentales y el 82.6% presentó niveles normales de estrés. La investigación concluye que se requieren programas de apoyo parental para reducir estrés y fortalecer competencias, este antecedente refuerza la relevancia de intervenir en factores emocionales para potenciar competencias parentales en familias con niños con TEA.

En la ciudad de Cusco, Calvo & Vilchez (2022) realizaron un estudio con el objetivo de determinar la correlación entre las competencias parentales y el estrés en padres de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) atendidos en un centro especializado; la metodología empleada fue un estudio correlacional con una muestra de 235 padres, a quienes se les aplicaron la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) y el Cuestionario de Estrés Parental (PSI-SF). Encontraron que el 66% estaban en zona de riesgo en competencias parentales y el 55% con bajo estrés parental, con correlaciones significativas entre interacciones padre e hijo, estrés y competencias formativas. Así mismo identificaron asociaciones de competencias con edad, educación y nivel socioeconómico y del estrés con género y educación. Se concluyó que mayores competencias reducen el estrés parental, aportando a la comprensión de factores multidimensionales que afectan la crianza en contextos de discapacidad.

Villamar & Fernández (2022), en la ciudad de Portoviejo, Ecuador, analizaron el nivel de las competencias parentales en padres de menores con discapacidad cuyas edades oscilaban entre los 6 y 7 años. Para ello emplearon un enfoque mixto y aplicaron la Escala de Parentalidad Positiva (E2P), a una muestra de 35 madres y padres de menores con distintos tipos de discapacidad, de una comunidad del cantón San Vicente. Se

identificaron que la competencia protectora es la más desarrollada y que las dimensiones vinculares, formativas y reflexivas, están interrelacionadas. El estudio concluye haciendo referencia a la necesidad de fortalecer integralmente todas las competencias parentales para optimizar la crianza. Este antecedente aporta un enfoque holístico que fundamenta el desarrollo completo y equilibrado de competencias en familias con niños con discapacidad.

En Ecuador, Betancourt & Esquivel (2021), de la Universidad Nacional de Chimborazo, desarrollaron una investigación enfocada en analizar las concepciones de los padres sobre su responsabilidad en el proceso académico de sus hijos con discapacidad. Utilizando un enfoque mixto con análisis documental y encuestas a 92 familias, encontraron escasa corresponsabilidad entre familia y colegio, con posturas pasivas en algunos hogares. En conclusión, fortalecer la corresponsabilidad resulta esencial para alcanzar un desarrollo integral. Esta investigación contribuye con una perspectiva clave sobre el rol familiar en la inclusión educativa y la actitud parental como elementos fundamentales para el éxito educativo.

Diversos estudios nacionales han abordado la variable actitud desde diferentes perspectivas, como; en Lima, Ávila (2022) exploró la evolución de la actitud parental frente a la discapacidad, mediante un estudio correlacional con una muestra de 126 padres. La metodología empleada fue de tipo no experimental y transversal, aplicando instrumentos como el Cuestionario de Actitud Parental hacia la Discapacidad, la Escala de Percepción del Funcionamiento Familiar y el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI), los resultados evidenciaron distintas fases emocionales en proceso de adaptación; así como una relación estrecha entre actitudes parentales, la ansiedad y el funcionamiento familiar, mostrando que una mejor adaptación se traduce en la disminución de emociones negativas y en un compromiso más activo en la educación y bienestar del niño; de esta manera se concluye que los abordajes psicológicos son fundamentales para fortalecer las actitudes y el bienestar familiar, subrayando la importancia de abordar la actitud parental y su impacto emocional en la inclusión y en el desarrollo de competencias parentales.

En la ciudad de Lima, Pizarro & Quispe (2023) analizaron la influencia del contexto familiar y escolar en las actitudes de padres hacia la discapacidad y su impacto en la inclusión educativa, utilizando un diseño correlacional que permitió identificar cómo la participación activa de padres en las actividades escolares, no solo mejora sus competencias parentales, sino que también fortalece el compromiso con los procesos inclusivos; los autores recomendaron implementar estrategias que integren de

manera efectiva a la familia y escuela para fomentar una cultura inclusiva; este estudio aporta evidencia relevante sobre el papel fundamental de la interacción social y de las actitudes parentales en la construcción de entornos inclusivos educativos más equitativos y acogedores para los estudiantes con discapacidad.

En Pisco, Ica, Ñañez (2024) llevó a cabo un estudio con el objetivo de examinar la relación entre la actitud de los padres y la inclusión educativa en niños con discapacidad, utilizando un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y correlacional, con una muestra de 53 padres de una institución educativa; los resultados evidenciaron que la mayoría de los padres mostraban una actitud positiva (56.6%) mientras que el nivel de inclusión educativa se ubicaba mayormente en un rango regular (62.3%), encontrándose una correlación fuerte y significativa entre ambas variables; a partir de estos hallazgos se concluye que una actitud parental favorable contribuye de manera importante a mejorar la inclusión educativa, promoviendo una comunicación efectiva y la colaboración activa entre la familia y la institución educativa, lo que refuerza la importancia de fomentar actitudes positivas en los cuidadores para favorecer entornos más inclusivos, esta investigación aporta un respaldo empírico y directo a la relación entre actitud parental y procesos inclusivos en educación.

En México, Sainz-Palafox et al. (2022), realizaron un estudio correlacional con una muestra de 250 estudiantes universitarios con el objetivo de examinar la relación entre la actitud hacia la discapacidad y la percepción de inclusión académica, utilizando la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD). El estudio evidenció que las actitudes positivas hacia la discapacidad se asociaron de manera significativa con una mejor percepción de inclusión educativa, mostrando cómo la disposición favorable de los participantes influye directamente en la participación, el aprendizaje y el bienestar armónico de las personas con discapacidad; a partir de estos hallazgos, se concluyó haciendo referencia a que es fundamental el desarrollo de programas educativos que incentiven actitudes inclusivas, apoyados en instrumentos validados como la EAPD, para fortalecer la inclusión dentro de las instituciones educativas; este antecedente aporta validez y aplicabilidad del instrumento para medir actitudes y fomentar la educación inclusiva basada en evidencias.

En España, Cáceres & Gómez (2021) realizaron un estudio mixto con 36 padres de niños con necesidades educativas especiales, con el objetivo de analizar las actitudes de los padres hacia el colegio inclusivo, utilizando cuestionarios que combinaron enfoques cualitativos y cuantitativos, los hallazgos indicaron que predominan actitudes

positivas hacia inclusión educativa, aunque también se evidenciaron carencias en formación docente y en los recursos para garantizar una educación inclusiva efectiva; a partir de estos resultados los autores recomendaron fortalecer el soporte docente y los recursos escolares para mejorar los procesos inclusivos, destacando así la importancia de la percepción familiar y el entorno educativo en la consolidación de actitudes positivas y competencias parentales, elementos esenciales para promover entornos de aprendizaje equitativo y participativo.

A continuación, se exponen las ideas principales que respaldan el enfoque teórico del estudio.

Actitud: Según la interpretación que presenta Jara (2018), Albert Bandura concibe la actitud como una predisposición aprendida que surge de la observación de modelos significativos, ya que los niños por su característica de desarrollo emulan e interiorizan las actitudes de los adultos y con ello logran construir sus maneras de pensar, actuar y sentir que orienta su desarrollo social y emocional.

Para comprender las respuestas individuales ante la diversidad, resulta necesario conocer la definición de actitud, según Bertrán (1980) la actitud es un estado mental y nervioso originado en la experiencia que influye de manera inmediata y activa en las reacciones de las personas frente a distintos estímulos y entornos, funcionando como un filtro que regula su percepción y respuestas emocionales, cognitivas y conductuales, además la actitud no solo implica una predisposición, sino una preparación activa para la acción, por su naturaleza dinámica, afecta no solo nuestras reacciones inmediatas, sino también nuestra disposición a involucrarnos en actividades futuras; esta perspectiva se sustenta en un análisis contemporáneo que reconoce a las actitudes como apreciaciones estables que integran creencias, emociones y experiencias y que guían nuestras respuestas cognitivas, afectivas y conductuales (Tello-Zuluaga, 2023).

La actitud hacia las personas con discapacidad se entiende como un rasgo relativamente estable que incide tanto positiva o negativamente en las creencias, emociones y conductas asociadas a la discapacidad. Esta actitud se refleja tanto en la interacción directa como indirecta con los individuos con diversidad funcional y dado que una actitud es un estado latente que el individuo mantiene hacia el estímulo en cuestión, puede considerarse un mediador entre dicho estímulo y la respuesta conductual en contextos específicos. Teniendo en cuenta la importancia de entender el papel de la actitud en la inclusión educativa de los individuos con capacidades diferentes, diversos autores

destacan que, desde hace décadas, se han desarrollado numerosos instrumentos para abordar este constructo (Verdugo et al., 2016).

Con este propósito se elaboró la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD), un instrumento estructurado con un enfoque multifactorial, compuesto por cinco dimensiones teóricas y un total de 25 ítems: Valoración de capacidades y limitaciones (VCL, con 4 ítems), reconocimiento/negación de derechos (RND, con 8 ítems), implicación personal (IP, con 4 ítems), calificación genérica (CG, con 4 ítems) y asunción de roles (AR, con 5 ítems) (Sainz-Palafox et al., 2022).

Centros de Educación Básica Especial (CEBE): Son Instituciones destinadas a atender a estudiantes con discapacidades severas y multidiscapacidad condiciones que, por su naturaleza y complejidad, hacen inviable su inclusión en instituciones educativas regulares u otras modalidades del sistema educativo, su objetivo es promover el desarrollo integral de las capacidades del estudiante en un entorno adaptado, flexible y respetuoso de sus características y necesidades individuales, evitando restricciones, lo cual favorece su autonomía y contribuye a mejorar su calidad de vida (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

Competencia parental: Se entiende como la capacidad de los individuos para actuar de manera flexible y adaptativa a las demandas cotidianas, regulando emociones, comunicación, pensamientos y conductas, al mismo tiempo que desarrollan estrategias que favorezcan el crecimiento personal y familiar (Gómez & Muñoz, 2014). Esta competencia comprende el conjunto de destrezas y habilidades necesarias para brindar cuidado, protección y educación, asegurando un desarrollo integral de los niños que abarque sus dimensiones físicas, emocionales, sociales y cognitivas, constituyéndose así en un elemento fundamental de la parentalidad social, la cual demanda una participación consciente y responsable en la crianza más allá de la simple facultad biológica de reproducción, subrayando la atención permanente al bienestar, la formación y crecimiento pleno del niño (Barudi, 2009; Flores, 2025).

Concepción actual de la parentalidad: La concepción de la parentalidad ha experimentado una transformación significativa en nuestra sociedad, impulsada no solo por la diversidad de estructuras familiares y contextos culturales, sino también por un cambio significativo en la percepción central del rol parental, mientras que anteriormente el énfasis se ubicaba en la autoridad de los progenitores enfocada en la disciplina y la obediencia, en la actualidad se ha adoptado un enfoque más integral: la responsabilidad parental; este nuevo paradigma no se centra en la imposición de la autoridad, sino en su

ejercicio responsable, que respeta simultáneamente los derechos los hijos y de los padres, fomenta la participación activa y promueve el desarrollo de habilidades críticas en los menores, así como su autonomía y capacidad para contribuir al bienestar comunitario (Rodrigo, 2015).

La competencia parental puede entenderse como un proceso dinámico a través del cual los padres desarrollan y refinan los conocimientos y habilidades necesarias para orientar de manera adecuada su conducta ante las diferentes demandas y situaciones que surgen en la crianza y la vida familiar. Este proceso incluye las múltiples facetas del crecimiento evolutivo infantil, como los aspectos físicos, cognitivos, comunicacionales y socioemocionales, con la finalidad primordial de garantizar el bienestar del niño y el respeto integral de sus derechos humanos (Bronfenbrenner & Evans, 2001). A partir de esta concepción, se ha desarrollado la Escala de Parentalidad Positiva E2P, cuya finalidad es evaluar las dimensiones esenciales de la competencia parental comprendiendo aspectos vinculares, formativos, protectores y reflexivos, las cuales se describen a continuación:

- Las competencias formativas aluden al conjunto de saberes, destrezas y prácticas cotidianas que los padres utilizan para favorecer el desarrollo integral de sus hijos, entendiendo como un proceso que articula crecimiento, aprendizaje e integración social. Dichas competencias se expresan especialmente en las prácticas de crianza de carácter didáctico, a través de las cuales los adultos buscan incentivar en sus hijos la investigación y facilitar la comprensión del entorno, es ese marco las familias recurren a estrategias que permiten atraer la atención del niño, orientar la interpretación de lo que ocurre a su alrededor, ofrecer explicaciones, presentar modelos y crear situaciones que propicien la observación, la imitación y la construcción progresiva de aprendizajes.
- Las competencias protectoras se conciben como un conjunto de capacidades, conocimientos y prácticas de crianza que permiten brindar a los niños y niñas un cuidado seguro, adecuado y pertinente, favoreciendo su desarrollo armónico e integral, garantizando el respeto de sus derechos y asegurando su bienestar físico, emocional y sexual. Esta concepción de protección adopta una visión extensa, que articula el enfoque centrado en las necesidades, el desarrollo humano y los derechos de la infancia reconociendo la interdependencia entre estos componentes.
- La competencia reflexiva en la parentalidad, se entiende como un sistema integrado de conocimientos, habilidades y prácticas cotidianas que permiten a los

padres evaluar cómo el impacto de sus propias experiencias de crianza influye en su forma de actuar, reconocer sus conductas actuales y valorar el desarrollo de sus hijos, con el objetivo de fortalecer y optimizar las diversas dimensiones de la competencia parental. Esta competencia favorece una crianza más consciente, sensible y adaptada a las necesidades de los niños y niñas.

- Competencias vinculares se refieren al conjunto de habilidades, saberes y estrategias de crianza dirigidas a fortalecer un vínculo de apego seguro y a favorecer un desarrollo socioemocional adecuado en niños y niñas, manifestándose principalmente a través de interacciones socioemocionales que comprenden comunicación no verbal, conductas verbales, afectivas y físicas, como muestras de afecto, caricias, expresiones de cariño y juegos directos, todas sustentadas en la disponibilidad emocional, la escucha activa y un vínculo emocional positivo (Gómez & Muñoz, 2014).

De acuerdo con la Teoría del Apego, formulada por Bowlby (1988), las relaciones iniciales entre los padres y los hijos constituyen un factor determinante en la configuración del desarrollo socioemocional durante la infancia. Las conductas parentales, expresadas a través de la disponibilidad emocional, la sensibilidad y la habilidad para atender de manera adecuada las necesidades de los niños y niñas, resultan determinantes en la conformación de un apego seguro. En este contexto, las competencias vinculares y protectoras influyen en este apego, impactando en la capacidad del niño para establecer relaciones saludables futuras. Estudios recientes confirman que el cuidado sensible y la estabilidad del vínculo son fundamentales para la salud emocional infantil, relacionándose con una mejor regulación emocional y menor riesgo de trastornos psicológicos durante la niñez y adolescencia (Galbally et al., 2020).

Discapacidad: Según la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad que establece que una persona con discapacidad es aquella que presenta una o más deficiencias permanentes, ya sean físicas, sensoriales, mentales o intelectuales, que, al interactuar con diversas barreras actitudinales y del entorno, impiden o dificultan el ejercicio pleno de sus derechos y su inclusión efectiva y en igualdad de condiciones en la sociedad (Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, 2012). La Organización Mundial de la Salud [OMS], mediante la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud, define la discapacidad como la imposibilidad o limitación para realizar actividades consideradas normales para una

persona, vinculado a la interacción entre factores individuales, ambientales y sociales, incluyendo actitudes desfavorables (OMS, 2001).

Inclusión educativa se concibe como un proceso continuo y flexible orientado a atender la diversidad de los alumnos, garantizando su participación plena en los espacios de aprendizaje y fomentando el respeto y la valoración de sus diferencias y pretende eliminar las barreras que limitan el acceso, la participación y el desarrollo integral de todos los estudiantes, promoviendo entornos educativos más equitativos, sensibles y comprometidos con la justicia social (UNESCO, s.f.).

Marco legal:

El marco legal de esta investigación se sustenta en la Ley General de Educación N° 28044 (2003), orientada a fomentar la atención a la diversidad y la equidad en el acceso educativo. Asimismo, el Decreto Supremo N° 006-2006-ED dispone la creación de la Dirección Nacional de Educación Básica Especial, posteriormente elevada al rango de Dirección General, garantizando el abordaje especializado de estudiantes con discapacidad.

Complementariamente, la Directiva N° 76-2006-VMGP/DINBE establece los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). Finalmente, la Ley General de la Persona con Discapacidad N° 29973 refuerza el principio de inclusión social y educativa de las personas con discapacidad, siendo el marco jurídico principal que orienta esta investigación sobre actitudes y competencias parentales.

La presente investigación se ajusta a los lineamientos establecidos en el Código de Ética de la Investigación Científica de la Universidad Católica de Trujillo, cuya finalidad es definir las normas de conducta que deben seguirse en todas las fases de la investigación científica (Resolución Rectoral N° 014-2021/UCT-R).

En el marco del presente estudio, se proponen las siguientes hipótesis, orientadas al análisis de la relación entre las actitudes y las competencias parentales de los padres de un centro de educación básica especial de Cusco y son las siguientes:

Hi: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, es positiva, moderada y estadísticamente significativa.

Ho: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, no es positiva, ni moderada y ni estadísticamente significativa.

Con la finalidad de profundizar en las distintas dimensiones de la hipótesis general, en la presente investigación, se plantean las siguientes hipótesis específicas:

H2: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, débil y estadísticamente significativa.

H3: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, de magnitud media y estadísticamente significativa.

H4: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, débil y estadísticamente significativa.

H5: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, de magnitud media y estadísticamente significativa.

II. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque, tipo

La presente investigación tuvo un enfoque de estudio cuantitativo, basado en la recolección y análisis de datos numéricos para describir y establecer relaciones entre variables de interés. Según Hernández (2014), se trata de un estudio de tipo básico, cuyo propósito es ampliar el conocimiento teórico sobre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales sin buscar una aplicación práctica inmediata. El nivel de profundidad es correlacional, dado que se pretende analizar el grado de relación entre las variables estudiadas, coherente con el objetivo principal de la investigación.

2.2. Diseño de investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental, lo que hizo posible observar y comprender las variables en su contexto natural, sin que el investigador interfiriera en su dinámica, se optó por un diseño transversal, ya que la información se recopiló en un solo momento temporal, permitiendo obtener una mirada clara y precisa sobre cómo se relacionan las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en los padres de un CEBE de Cusco.

M: O_1 r O_2

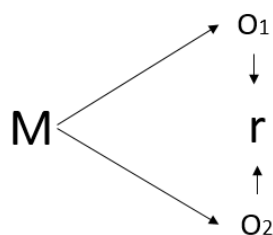
Donde:

M = Muestra (42 padres de familia)

O_1 = Variable 1 (Actitudes hacia la discapacidad)

O_2 = Variable 2 (Competencias parentales)

r = Relación entre variables



2.3. Población y muestra:

La población objetivo de esta investigación estuvo conformada por 42 padres de estudiantes con discapacidad intelectual severa y multidiscapacidad, matriculados en un Centro de Educación Básica Especial de Cusco durante el año lectivo 2025. Se aplicó un muestreo censal permite maximizar la validez interna del estudio, dado el reducido número de unidades de análisis y a la accesibilidad total de los padres del CEBE.

Los criterios de inclusión establecieron que los participantes debían padres de los estudiantes, asistir regularmente a las actividades programadas por el CEBE y haber otorgado su consentimiento informado para participar en el estudio. Como criterio de

exclusión, se consideró a aquellos que no pudieron brindar información por razones de salud, ausencia prolongada o falta de consentimiento informado.

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos:

Las técnicas e instrumentos que se utilizó en la presente investigación, fueron:

- Escala de Parentalidad Positiva (E2P), desarrollada por Gómez y Muñoz (2014), este instrumento psicométrico tiene como objetivo de evaluar comportamientos y competencias parentales asociadas a prácticas de parentalidad positiva. Consta de 54 ítems distribuidos en 4 dimensiones: competencia parental vincular (14 ítems), que mide la capacidad de generar vínculos afectivos y comunicativos con su hijo o hija; competencia parental formativa (12 ítems), referente a la aplicación de estrategias educativas coherentes con el desarrollo del menor; competencias parentales protectoras (17 ítems), relacionadas con prácticas orientadas al cuidado y resguardo del bienestar del hijo o hija; y competencia parental reflexiva (11 ítems), que evalúa la capacidad crítica sobre las propias acciones parentales y la disposición al ajuste. La escala se aplica a padres, madres y/o cuidadores de niños y adolescentes, mediante la modalidad de autoinforme, ya sea individual o grupal. Utiliza una escala Likert de 4 puntos (de casi nunca a siempre) y requiere entre 15 a 20 minutos para su aplicación.

La escala E2P ha demostrado alta confiabilidad, con un coeficiente alfa de Cronbach superior a 0.80 y su validez ha sido confirmada mediante análisis factorial y revisión de expertos. La interpretación de los resultados permite identificar niveles de adherencia a la parentalidad positiva, donde puntajes altos indican competencias fortalecidas y puntajes bajos señalan áreas susceptibles de intervención. Debido a su solidez teórica y metodológica, la escala es ampliamente utilizada en contextos clínicos, educativos y de investigación.

- Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD), desarrollada originalmente por Verdugo, Arias y Jenaro en 2002 y adaptada posteriormente por Sainz-Palafox, Vera y Tánori en 2022, es un instrumento multifactorial diseñado para medir y comprender las actitudes que las personas manifiestan hacia individuos con discapacidad, con el objetivo principal de identificar percepciones, predisposiciones y creencias que influyen en el reconocimiento o limitación de la participación plena de estas personas en la sociedad; consta de 25 ítems distribuidos en cinco dimensiones: Valoración de Capacidades y Limitaciones (VLC, 4 ítems), que valora juicios positivos o negativos sobre las personas con discapacidad; Reconocimiento y Negación de Derechos (RND, 8 ítems), que mide opiniones sobre sus limitaciones, aceptación o rechazo de los derechos;

Implicación Personal (IP, 4 ítems), relacionada con la capacidad para aceptar o rechazar a las personas con discapacidad; Calificación Genérica (CG, 4 ítems), que evalúa juicios generales sobre dichas personas; y Asunción de Roles (AR, 5 ítems), que identifica la aceptación o rechazo de roles sociales de las personas con discapacidad.

La EAPD utiliza un formato tipo Likert de 6 puntos que va desde Muy de acuerdo hasta Muy en desacuerdo, lo que permite una medición sensible y matizada, proporcionando mayor sensibilidad en la medición de matices actitudinales. El instrumento está dirigido a padres, cuidadores de niños y adolescentes, con una aplicación individual o grupal de aproximadamente 15 a 20 minutos. Presenta alta confiabilidad (alfa de Cronbach 0.92) y validez demostrada, clasificando actitudes en positivas, neutras y negativas, lo que facilita la identificación de niveles de aceptación o rechazo y promueve intervenciones inclusivas en ámbitos clínicos, educativos y de investigación, fomentando una cultura más inclusiva.

2.5. Técnica de procesamiento y análisis de la información:

Para el procesamiento de los datos, se utilizó el paquete estadístico SPSS, versión 27, el cual permitió estructurar la base de datos, organizar y analizar la información recopilada, así como construir las tablas necesarias para responder a los objetivos e hipótesis del estudio, centrado en la relación entre actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales.

Se realizó un análisis descriptivo mediante porcentaje, con base en una muestra censal de 42 padres de familia de un CEBE en Cusco, luego, para el análisis inferencial, se aplicó la prueba de Shapiro Wilk, la cual indicó una distribución no normal de los datos, por ello se utilizó estadística no paramétrica, aplicando los coeficientes de RHO de Spearman y Tau_b de Kendal para determinar la fuerza y dirección de la relación entre las variables. Este análisis permitió interpretar de manera clara los vínculos entre las actitudes parentales hacia la discapacidad y su competencia en el rol de cuidado y formación.

2.6. Aspectos éticos en investigación:

La investigación se ajustó a los principios éticos fundamentales del Código de Nuremberg, promoviendo el consentimiento informado, la minimización de riesgos, y la protección del bienestar de los participantes, en línea con las mejores prácticas internacionales de ética en la investigación científica.

El Código de Ética de la Investigación Científica de la Universidad Católica de Trujillo, respaldado por Resolución Rectoral N° 014-2021/UCT-R, subraya la importancia de

llevar a cabo investigaciones de manera ética y responsable, destacando el respeto hacia quienes participan, la transparencia y honestidad en la presentación de los resultados y el beneficio social. Asimismo, enfatiza la importancia de resguardar la privacidad de los participantes y de reconocer de forma justa las aportaciones intelectuales. Este marco ético tiene como objetivo asegurar que el desarrollo de la investigación se realice de forma justa, equitativa y con respeto, tanto para los participantes como para la sociedad en su conjunto.

III. RESULTADOS

Tabla 1

Normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Actitudes hacia las personas con discapacidad	0,765	42	0,000
Competencias parentales	0,920	42	0,006

La tabla muestra los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk aplicada a dos variables. Para la variable actitudes hacia las personas con discapacidad, se obtuvo un estadístico de 0,765 con un valor de significancia de 0,000, mientras que para competencias parentales el estadístico fue de 0,920 y la significancia de 0,006. En ambos casos, los valores de p son inferiores a 0,05, lo que indica que las distribuciones de ambas variables se desvían significativamente de una distribución normal, lo cual se considera una distribución no paramétrica.

Tabla 2

Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales

			Competencias parentales
Spearman	Actitudes hacia las	Coe. Cor.	0,672**
	personas con	Sig.	0,000
	discapacidad	N	42
Tau_b de Kendall	Actitudes hacia las	Coe. Cor.	0,536**
	personas con	Sig.	0,000
	discapacidad	N	42

La tabla muestra los resultados de la correlación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y competencias parentales, según el coeficiente de Spearman con un 0,672 y una significancia de 0,000, mientras que el coeficiente de Kendall fue de 0,536, también con una significancia de 0,000. Ambos resultados evidencian una correlación positiva moderada significativa entre las variables.

Tabla 3*Niveles de actitudes hacia las personas con discapacidad y competencias parentales*

			Actitudes hacia las personas con discapacidad		Total
			Positivo	Neutro	
Competencias parentales	Riesgo	Recuento	4	15	19
		% del total	9,5%	35,7%	45,2%
	Monitoreo	Recuento	13	6	19
		% del total	31,0%	14,3%	45,2%
	Óptima	Recuento	4	0	4
		% del total	9,5%	0,0%	9,5%
Total	Recuento		21	21	42
	% del total		50,0%	50,0%	100,0%

La tabla evidencia la distribución conjunta entre actitudes hacia las personas con discapacidad y los niveles de competencias parentales. Se observa que, dentro del nivel de riesgo, el 35,7 % de los participantes presentó actitudes neutras y solo el 9,5 % actitudes positivas. En el nivel de monitoreo, el 31,0 % mostró actitudes positivas y el 14,3 % actitudes neutras. Finalmente, en el nivel óptimo de competencias parentales, únicamente se reportaron actitudes positivas (9,5 %), sin registros de actitudes neutras. En términos generales, la distribución es equitativa: el 50,0 % de los participantes tuvo actitudes positivas hacia las personas con discapacidad y el otro 50,0 % mostró actitudes neutras.

Tabla 4*Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales vinculares*

			Competencias parentales vinculares
Spearman	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,358*
		Sig.	0,020
		N	42
Tau_b de Kendall	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,276
		Sig.	0,065
		N	42

La tabla muestra la relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales vinculares, con un coeficiente de Spearman de ,358 con un valor de significancia de 0,020, lo que indica una correlación positiva débil y significativa entre ambas variables. En contraste, el coeficiente de Kendall fue de 0,276, con un valor de significancia de 0,065, lo que representa una correlación positiva pero no significativa según este estadístico.

Tabla 5

Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales formativas

		Competencias parentales formativas	
Spearman	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,562**
		Sig.	0,000
		N	42
Tau_b de Kendall	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,561**
		Sig.	0,000
		N	42

La tabla presenta la relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales formativas, ambos coeficientes muestran valores similares: 0,562 para Spearman y 0,561 para Kendall, con niveles de significancia de 0,000 en ambos casos, mostrando una correlación positiva significativa de magnitud media entre las variables.

Tabla 6

Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales protectoras

		Competencias parentales protectoras	
Spearman	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,369*
		Sig.	0,016
		N	42
Tau_b de Kendall	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,290
		Sig.	0,050
		N	42

La tabla muestra la relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y competencias parentales protectoras, con un coeficiente de Spearman de 0,369 con una significancia de 0,016, mientras que el de Kendall fue de 0,290 con una significancia límite de 0,050. Ambos resultados indican una correlación positiva de magnitud débil, aunque significativa.

Tabla 7

Relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y las competencias parentales reflexivas

		Competencias parentales reflexivas	
Spearman	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,633**
		Sig.	0,000
		N	42
Tau_b de Kendall	Actitudes hacia las personas con discapacidad	Coe. Cor.	0,535**
		Sig.	0,000
		N	42

La tabla expone la relación entre actitudes hacia las personas con discapacidad y competencias parentales reflexivas, con un coeficiente de Spearman de 0,633 y Kendall un valor de 0,535, ambos con niveles de significancia de 0,000. Estos resultados indican una correlación positiva significativa de magnitud media,

IV. DISCUSIÓN

En relación con el objetivo general, que consistió en analizar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial en Cusco – 2025, se halló que existe una correlación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables, con un coeficiente de Spearman de 0,672 y un valor de significancia de 0,000. Esto sugiere que, a mayor actitud positiva hacia la discapacidad por parte de los padres, mayor es el desarrollo de sus competencias parentales. Este hallazgo indica una conexión sustancial entre las creencias, emociones y conductas parentales con la manera en que estos abordan la crianza, apoyo y formación de sus hijos con discapacidad, revelando que las actitudes no solo influyen en la percepción de la discapacidad, sino también en el ejercicio cotidiano de la crianza. Estos resultados coinciden con lo reportado por Ñañez (2024) en Pisco, quien encontró que el 56.6% de los padres presentaban actitudes positivas y que existía una correlación fuerte y significativa entre estas actitudes y el nivel de inclusión educativa (62.3%), concluyendo que una actitud parental favorable mejora la comunicación y la colaboración con las instituciones educativas, asimismo, Ávila (2022) en Lima evidenció que una mejor adaptación emocional ante la discapacidad se relaciona con una disminución de emociones negativas y un mayor compromiso parental, subrayando que las actitudes tienen un efecto directo en el bienestar familiar y en el involucramiento en los procesos educativos, ambos antecedentes respaldan que una actitud positiva influye directamente en la calidad de las prácticas parentales y en el entorno de desarrollo de los menores. De forma complementaria, el estudio de Pizarro & Quispe (2023) coincide con estos hallazgos al señalar que la participación activa de los padres en contextos escolares fortalece tanto las actitudes inclusivas como las competencias parentales, este antecedente refuerza la idea de que existe una retroalimentación entre la actitud y el ejercicio de la parentalidad, donde la experiencia directa y positiva con la inclusión educativa influye en una actitud más abierta y, por tanto, en un estilo de crianza más comprometido y efectivo. En ese sentido, la evidencia empírica acumulada demuestra que el desarrollo de actitudes positivas puede ser un punto de partida para la mejora de las competencias en el hogar. Por otro lado, algunos antecedentes presentan resultados diferentes a los hallados en esta investigación. Por ejemplo, Calvo & Vilchez (2022), en Cusco, encontraron que el 66% de los padres estaban en zona de riesgo en competencias parentales, a pesar de que el 55% reportaba

niveles bajos de estrés, esto sugiere que, incluso en contextos de bajo estrés, las competencias parentales pueden estar debilitadas, lo cual indicaría que las actitudes por sí solas no siempre garantizan un buen desarrollo de competencias. Asimismo, el estudio de Francisco (2022) en Lima, reveló que un 47% de los padres tenía un nivel medio de competencias parentales, pese a que el 82.6% presentaba niveles normales de estrés, y reportó una correlación moderada con el estrés más que con las actitudes, lo que introduce otros factores explicativos en la dinámica parental. Además, Betancourt & Esquivel (2021) en Ecuador, observaron una escasa corresponsabilidad entre familia y escuela, encontrando posturas pasivas en algunos hogares respecto a la inclusión educativa, este resultado contrasta con el hallazgo actual, ya que revela que las actitudes no siempre se traducen en acciones concretas, especialmente en contextos donde no hay un estímulo activo desde la institución o la comunidad. También, Villamar & Fernández (2022) señalaron que, aunque la competencia protectora estaba fortalecida, las otras dimensiones requerían atención, lo cual evidencia que la relación entre actitudes y competencias puede variar según el tipo de competencia parental evaluada, y no siempre presentar una relación uniforme o de magnitud media como se encontró en Cusco. Desde una perspectiva teórica, lo hallado encuentra fundamento en las propuestas de Bandura, quien destaca que las actitudes parentales funcionan como modelos de comportamiento para los hijos, influyendo en sus aprendizajes sociales y emocionales, asimismo, según Bertrán (1980) y Tello-Zuluaga (2023), la actitud es un estado mental que regula nuestras respuestas emocionales y conductuales frente a estímulos del entorno, lo cual, en el contexto de la discapacidad, se traduce en la forma en que los padres enfrentan las demandas de crianza, las competencias parentales, tal como lo señalan Gómez & Muñoz (2014) y Bronfenbrenner & Evans (2001), representan un proceso continuo e integral que se ve fortalecido por actitudes positivas y entornos de apoyo, por tanto, la correlación encontrada refleja la interacción constante entre las disposiciones internas de los padres y sus habilidades externas para ejercer una parentalidad efectiva. Lo hallado en esta investigación refleja la relevancia de promover actitudes positivas hacia la discapacidad como un medio para fortalecer la parentalidad responsable, especialmente en contextos vulnerables como los Centros de Educación Básica Especial, esta relación directa evidencia que la crianza de niños con discapacidad no solo depende de factores estructurales o institucionales, sino también de la disposición emocional y cognitiva de los padres, lo cual debe ser abordado desde políticas públicas y programas de intervención psicoeducativa. Reconocer esta vinculación permite diseñar estrategias más integrales y

humanas que fortalezcan tanto las actitudes inclusivas como las prácticas de crianza, en beneficio del desarrollo pleno de la infancia con discapacidad y de una sociedad más empática y equitativa.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a describir los niveles de las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, se halló una distribución equitativa: el 50 % presentó actitudes positivas y el otro 50 % actitudes neutras, sin presencia de actitudes negativas. En cuanto a las competencias parentales, el 45,2 % de los padres se ubicó en nivel de monitoreo, otro 45,2 % en nivel de riesgo, y apenas un 9,5 % alcanzó un nivel óptimo, además, se observó que el grupo con nivel óptimo de competencias estuvo conformado exclusivamente por padres con actitudes positivas, mientras que en el nivel de riesgo predominaron las actitudes neutras (35,7 %); este panorama refleja un perfil mixto: aunque la mitad tiene una actitud positiva hacia la discapacidad, la mayoría aún no desarrolla competencias parentales sólidas. Estos hallazgos guardan similitud con los reportados por Ñañez (2024), quien encontró que el 56,6 % de padres manifestaba actitudes positivas frente a la discapacidad, mientras que los procesos de inclusión educativa eran regulares en el 62,3 % de los casos; esta investigación también reflejó que una actitud favorable no necesariamente garantiza prácticas parentales o educativas óptimas, lo que coincide con la presente investigación donde la actitud positiva coexiste con niveles medios o incluso bajos en competencias, de manera paralela, el estudio de Villamar & Fernández (2022) identificó que si bien la competencia protectora estaba más desarrollada, las dimensiones reflexiva, vincular y formativa aún requerían fortalecimiento, lo que sugiere que estas competencias evolucionan de manera desigual. Un hallazgo similar fue reportado por Calvo y Vilchez (2022) en Cusco, quienes señalaron que el 66 % de los padres se encontraba en zona de riesgo respecto a las competencias parentales, a pesar de tener bajos niveles de estrés. Esta coincidencia territorial y temática refuerza la idea de que, en contextos locales como Cusco, si bien existen predisposiciones positivas, el desarrollo integral de habilidades parentales aún es limitado, la descripción encontrada en la presente investigación, donde menos del 10 % alcanza un nivel óptimo, valida estas observaciones y subraya la urgencia de fortalecer intervenciones específicas que trabajen tanto la actitud como las dimensiones de la parentalidad positiva. Sin embargo, los resultados también difieren de los reportados por Francisco (2022), quien encontró que el 47 % de los padres tenía competencias parentales a un nivel medio y el 82,6 % presentaba niveles normales de estrés, a diferencia de los

datos actuales, donde el nivel medio de competencias fue menos evidente y el nivel óptimo bastante bajo, la diferencia podría estar relacionada con el tipo de institución (privada en el estudio citado), el nivel socioeconómico de las familias o la existencia de redes de apoyo más robustas que favorezcan el desarrollo parental, esta comparación sugiere que el contexto educativo influye en los resultados observados en las competencias parentales. También se alejan de lo reportado por Jiménez (2024), quien halló una competencia vincular fortalecida en su muestra, especialmente influida por el sexo del progenitor. En el presente estudio no se distingue entre las dimensiones ni entre factores sociodemográficos, pero los niveles generales reflejan un predominio del monitoreo y riesgo, lo cual indica que estas competencias aún están en proceso de desarrollo o requieren fortalecimiento sistemático, la diferencia puede deberse a enfoques metodológicos o al tipo de intervención institucional en los CEBE de las distintas regiones. Teóricamente, la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) permite interpretar las dimensiones evaluadas desde una perspectiva holística. Gómez y Muñoz (2014) consideran que las competencias parentales incluyen habilidades emocionales, cognitivas y sociales necesarias para una crianza eficaz, Bandura refuerza la idea de que los padres funcionan como modelos, y por tanto, sus actitudes afectan directamente las conductas que los hijos adoptan, cuando estas actitudes son positivas, promueven un entorno emocional más estable y propicio para el desarrollo de competencias protectoras y vinculares, mientras que la ausencia de conciencia reflexiva o prácticas formativas debilita dicho proceso, como se ha evidenciado en los niveles encontrados. En síntesis, estos hallazgos permiten reflexionar que, aunque los padres comienzan a mostrar actitudes más inclusivas frente a la discapacidad, existe una brecha importante en cuanto al desarrollo pleno de sus competencias parentales, esto indica que la actitud, si bien es un punto de partida fundamental, no basta por sí sola; se requieren intervenciones específicas, contextualizadas y sostenidas que fortalezcan las habilidades parentales desde una perspectiva integral así, se logrará no solo una mejor relación con sus hijos, sino también un entorno más propicio para la inclusión y el bienestar familiar.

Respecto al segundo objetivo específico, orientado a determinar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, se halló una correlación positiva débil y significativa, con un coeficiente de Spearman de 0,358 y un valor de significancia de 0,020, esto indica que a medida que las actitudes hacia la discapacidad son más positivas, también tiende a mejorar la competencia vincular de los

padres, aunque esta relación no es muy fuerte; la competencia vincular hace referencia a la capacidad de establecer un apego seguro mediante interacciones socioemocionales como el afecto, la atención y la conexión emocional con los hijos, por lo que estos resultados permiten inferir que las actitudes positivas influyen en el fortalecimiento del vínculo afectivo, aunque podrían existir otros factores que moderen dicha relación. Estos hallazgos guardan relación con lo expuesto por Jiménez (2024), quien, en su estudio sobre familias atendidas en Centros de Educación Básica Especial en Lima, identificó una competencia vincular fortalecida entre los padres, siendo el sexo del progenitor un factor determinante, aunque el estudio no midió directamente las actitudes hacia la discapacidad, sugiere que existen condiciones específicas dentro del entorno familiar que favorecen el desarrollo del vínculo emocional entre padres e hijos, y que podrían estar vinculadas con actitudes más abiertas, sensibles o comprometidas, lo hallado en Cusco, aunque con una correlación débil, también sugiere que las actitudes no son indiferentes a este tipo de competencia, y que constituyen un componente facilitador en su consolidación. De forma indirecta, los resultados también se relacionan con el trabajo de Pizarro & Quispe (2023), quienes concluyeron que la participación activa de los padres en el contexto escolar mejora sus competencias parentales y promueve una cultura inclusiva, si bien su estudio no desagregó las competencias parentales por dimensiones, es razonable considerar que el fortalecimiento de la competencia vincular es una de las más inmediatas cuando se promueven actitudes inclusivas y un acompañamiento cercano al proceso educativo, así, la actitud favorable podría actuar como un catalizador del vínculo afectivo, al estimular una mayor presencia, sensibilidad emocional y disponibilidad parental en los padres frente a las necesidades específicas de sus hijos. Sin embargo, los resultados también se distancian de otros antecedentes, en el estudio de Villamar & Fernández (2022) en Ecuador, se encontró que la competencia protectora era la más desarrollada, mientras que las competencias vinculares, formativas y reflexivas aún requerían ser fortalecidas, lo cual indica que, en algunos contextos, las actitudes pueden no ser suficientes para garantizar un vínculo emocional sólido, esto sugiere que, si bien las actitudes positivas pueden influir en el fortalecimiento del vínculo, es necesario contar con intervenciones que apoyen directamente este aspecto de la parentalidad, especialmente en comunidades con pocos recursos o escasa formación afectiva. Asimismo, Betancourt & Esquivel (2021) identificaron posturas pasivas en algunas familias respecto al compromiso educativo y la corresponsabilidad con la escuela, evidenciando que una actitud limitada o neutral frente a la discapacidad puede traducirse

en una debilidad en la relación afectiva entre padres e hijos, a pesar de tratarse de un enfoque más institucional, este antecedente subraya la necesidad de transformar las actitudes desde lo individual y lo familiar, para evitar el distanciamiento emocional que puede deteriorar la competencia vincular, a diferencia del resultado hallado en Cusco, donde se observó una relación significativa, estos estudios muestran la fragilidad del vínculo cuando no se consolidan actitudes favorables ni se provee acompañamiento contextual adecuado. Desde el sustento teórico, la Teoría del Apego de Bowlby (1988) explica que la disponibilidad emocional, la sensibilidad y la capacidad de respuesta de los padres son esenciales para formar un apego seguro, lo cual es precisamente la base de la competencia vincular, además, Gómez & Muñoz (2014) afirman que estas competencias se expresan mediante interacciones socioemocionales directas, tales como el afecto físico y verbal, mientras que Galbally et al. (2020) destacan que la estabilidad del vínculo reduce riesgos emocionales en la infancia, por su parte, Bandura señala que las actitudes influyen en la conducta observada por los hijos, por lo que una actitud abierta y afectiva puede fomentar una relación emocional sólida y recíproca; lo hallado en esta investigación es coherente con estos planteamientos, ya que demuestra que, aunque la relación no sea fuerte, las actitudes hacia la discapacidad sí tienen un efecto sobre la calidad del vínculo emocional parental. En este sentido, se puede afirmar que el desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad se presenta como un factor protector que fortalece el vínculo entre padres e hijos en situaciones de alta demanda emocional como lo es la crianza de niños con discapacidad, lo cual es esencial para generar un entorno afectivo seguro que favorezca el desarrollo socioemocional de los menores, este tipo de vínculo no solo repercute en el bienestar psicológico del niño, sino que también impacta en su capacidad para establecer relaciones saludables, adaptarse socialmente y enfrentar con mayor seguridad los desafíos de la vida diaria, contribuyendo así a una sociedad más cohesionada, inclusiva y emocionalmente saludable.

Con base en el tercer objetivo específico, que buscó establecer el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, se halló una correlación positiva de magnitud moderada y significativa, con un coeficiente de Spearman de 0,562 y un valor de significancia de 0,000; este resultado indica que los padres que poseen actitudes más positivas hacia la discapacidad también tienden a tener un mejor desempeño en el desarrollo de competencias formativas, las cuales se manifiestan en la capacidad de fomentar aprendizajes, guiar procesos de comprensión del entorno y promover la

autonomía en sus hijos mediante estrategias didácticas de crianza, el hallazgo sugiere que el modo en que los padres interpretan y valoran la discapacidad influye directamente en su disposición a enseñar, estimular y acompañar los procesos de desarrollo e integración social de los menores. Este resultado se vincula con el estudio de Francisco (2022), quien encontró una correlación moderada y significativa entre el nivel de estrés y las competencias parentales en padres de niños con TEA en Lima, identificando que el 47% tenía un nivel medio de competencias y el 82.6% reportaba niveles normales de estrés, aunque su investigación no evaluó directamente la actitud hacia la discapacidad, es relevante porque muestra que variables psicológicas como el estrés o el equilibrio emocional pueden facilitar o limitar el desarrollo de las competencias, incluidas las formativas, esto sugiere que las actitudes positivas podrían actuar como un factor protector que promueve no solo el bienestar psicológico, sino también una parentalidad más comprometida con el aprendizaje de los hijos. Asimismo, los resultados coinciden con lo planteado por Pizarro & Quispe (2023), quienes observaron que la participación activa de los padres en el entorno escolar fortalece tanto sus competencias parentales como su actitud inclusiva, la implicancia de este hallazgo es clave, ya que refuerza la idea de que las actitudes positivas hacia la discapacidad no son estáticas, sino que pueden cultivarse mediante la vinculación con instituciones educativas, lo que a su vez potencia la competencia formativa al generar escenarios donde los padres se sienten involucrados en los procesos de enseñanza de sus hijos, por tanto, una actitud favorable se refleja en una mayor disponibilidad para aplicar estrategias formativas adecuadas que estimulen el desarrollo cognitivo y social de los menores. Sin embargo, algunos estudios reportan resultados que se alejan parcialmente de lo encontrado. Por ejemplo, Jiménez (2024) en Lima, observó que, si bien la competencia parental vincular estaba fortalecida, las competencias formativas, protectoras y reflexivas aún se encontraban en desarrollo o en situación de riesgo, esto indica que no siempre se logra consolidar un desarrollo equilibrado de todas las competencias parentales, aun cuando pueda haber actitudes positivas presentes en el entorno familiar, en este caso, la actitud hacia la discapacidad no fue un factor medido directamente, lo cual refuerza la importancia de incluir esta variable para comprender con mayor claridad su efecto sobre cada dimensión parental. De forma similar, el estudio de Calvo & Vélchez (2022) en Cusco reveló que el 66% de los padres se encontraban en zona de riesgo en relación con sus competencias parentales, a pesar de que el 55% reportaba niveles bajos de estrés, además, se encontraron correlaciones entre el estrés y las competencias formativas, lo cual señala que incluso en situaciones

emocionales aparentemente estables, las prácticas de enseñanza y formación hacia los hijos con discapacidad pueden no estar suficientemente desarrolladas, esto refuerza la idea de que una actitud positiva por sí sola no es suficiente si no está acompañada de recursos, conocimientos y acompañamiento institucional que fortalezcan específicamente la dimensión formativa. Desde el marco teórico, Albert Bandura resalta que los padres con actitudes positivas actúan como modelos conductuales que los hijos observan y emulan, lo que fortalece las competencias formativas, ya que promueven contextos de aprendizaje activo, del mismo modo, Gómez & Muñoz (2014) señalan que esta competencia está directamente asociada al uso de estrategias didácticas para fomentar la comprensión del entorno, mientras que Bronfenbrenner y Evans (2001) destacan la importancia del entorno familiar como espacio para el desarrollo de habilidades cognitivas, a su vez, Tello-Zuluaga (2023) y Bertrán (1980) sostienen que la actitud es un estado dinámico que orienta las respuestas de los individuos, por lo que una actitud favorable hacia la discapacidad puede facilitar la disposición emocional y conductual necesaria para ejercer una función formativa activa y consciente. Por tanto, lo encontrado en esta investigación resalta la importancia de cultivar actitudes positivas en los padres como mecanismo para potenciar las competencias formativas, entendidas como una capacidad clave para fomentar el aprendizaje, el pensamiento crítico y la autonomía en los hijos con discapacidad, en un contexto educativo especial, donde los niños requieren apoyos más estructurados y sensibles, contar con padres formativos significa garantizar un entorno familiar que no solo cuide, sino que también enseñe y prepare al niño para afrontar desafíos del entorno, contribuyendo a su inclusión social y educativa y fortaleciendo los pilares de una sociedad equitativa y promotora del desarrollo humano.

En cuanto al cuarto objetivo específico, enfocado en examinar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, se encontró una correlación positiva débil y significativa, con un coeficiente de Spearman de 0,369 y un valor de significancia de 0,016, esto indica que existe una relación directa, pero de baja magnitud entre ambas variables, por lo que a medida que los padres manifiestan actitudes más positivas hacia la discapacidad, también tienden a desarrollar en mayor medida comportamientos protectores adecuados hacia sus hijos, entendiendo esta competencia como la capacidad de brindar cuidado, seguridad y bienestar físico, emocional y sexual, bajo un enfoque de derechos y necesidades; el resultado revela que, si bien la actitud influye en la competencia protectora, su efecto es limitado, posiblemente por la influencia

de factores culturales, educativos o económicos. Este resultado coincide parcialmente con lo encontrado por Villamar & Fernández (2022), quienes identificaron que la competencia parental protectora era la más desarrollada entre las dimensiones evaluadas en padres de niños con discapacidad en Ecuador, sugiriendo que esta competencia puede desarrollarse de forma prioritaria, incluso en ausencia de condiciones óptimas, aunque su estudio no midió las actitudes hacia la discapacidad, sus hallazgos podrían indicar que la protección es una respuesta instintiva o reforzada culturalmente en contextos de vulnerabilidad, lo que coincide con el hallazgo actual donde la relación entre actitud y competencia protectora es significativa pero débil, indicando que la protección puede surgir también por factores distintos a la actitud. De igual forma, la investigación de Calvo & Vélchez (2022) realizada en Cusco muestra asociaciones entre niveles de estrés parental y competencias formativas, pero también reconoce que las competencias protectoras, aunque presentes, requieren fortalecimiento sistemático, su estudio coincide con este en la relevancia de promover la competencia protectora como una dimensión clave para el bienestar del niño, pero también sugiere que el estrés, el nivel socioeconómico y otros elementos familiares pueden intervenir en el desarrollo de esta competencia, reduciendo el impacto directo que podría tener la actitud como único predictor de prácticas de protección. No obstante, los hallazgos se distancian de lo evidenciado por Jiménez (2024), quien halló que las competencias formativas, reflexivas y protectoras se encontraban aún en proceso de desarrollo o incluso en riesgo, a pesar de que algunas dimensiones como la vincular estaban fortalecidas, este antecedente sugiere que no siempre hay una coherencia en el desarrollo de las competencias parentales, y que es posible que, aun con actitudes adecuadas, la protección no se ejerza plenamente, ya sea por falta de información, recursos o habilidades específicas; esto refuerza la idea de que una actitud favorable puede ser un punto de partida, pero no suficiente por sí sola para garantizar la protección adecuada del menor. Asimismo, Betancourt & Esquivel (2021) identificaron una baja corresponsabilidad familiar y posturas pasivas frente al proceso educativo, lo cual también podría extenderse a prácticas de protección limitadas en el hogar, especialmente en entornos donde las actitudes hacia la discapacidad no están bien consolidadas, a diferencia de lo hallado en Cusco, donde al menos se evidenció una relación significativa, aunque débil, en este antecedente se revela que en algunos contextos, la actitud hacia la discapacidad puede no traducirse en una acción efectiva de cuidado, lo cual señala la necesidad de procesos de intervención más integrales que fortalezcan las competencias desde la práctica cotidiana y no solo desde la disposición

emocional. Desde el marco teórico, Gómez & Muñoz (2014) definen la competencia protectora como un conjunto de capacidades orientadas a proporcionar seguridad física y emocional, mientras que Bowlby (1988) y Galbally et al. (2020) destacan que esta función está directamente relacionada con la formación de vínculos seguros y el bienestar socioemocional infantil; asimismo, Bandura plantea que las actitudes parentales modelan conductas observables que influyen en la estabilidad emocional del menor, desde esta perspectiva, una actitud positiva hacia la discapacidad fomenta una disposición afectiva y conductual que favorece prácticas de cuidado, sin embargo, si no existen habilidades prácticas ni acompañamiento profesional, esta actitud puede quedarse en una intención no traducida en acciones protectoras concretas. En consecuencia, los resultados obtenidos reflejan que, si bien las actitudes positivas son relevantes para la expresión de conductas protectoras, su impacto es limitado si no se articulan con políticas de orientación familiar, educación emocional y estrategias de acompañamiento parental, la competencia protectora es fundamental en el contexto de la discapacidad, ya que garantiza el respeto de los derechos del menor y la prevención de situaciones de riesgo físico, emocional o social, por lo tanto, su fortalecimiento debe ser una prioridad institucional que vaya más allá del componente actitudinal y se enfoque en formar padres protectores desde la acción y el compromiso cotidiano

En relación al quinto objetivo específico, que consistió en evaluar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, se identificó una correlación positiva moderada y significativa entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva, evidenciada por un coeficiente de Spearman de 0,633 y uno de Kendall de 0,535, ambos con un nivel de significancia de 0,000, lo que indica una asociación consistente entre estas variables, este hallazgo sugiere que a medida que los padres presentan actitudes más favorables hacia la discapacidad, también manifiestan mayores niveles de reflexión sobre su rol parental, lo que se traduce en una mayor conciencia de sus conductas, el impacto de sus decisiones y una evaluación crítica de su crianza, lo cual favorece el desarrollo integral de sus hijos. Este resultado se alinea con lo reportado por Ñañez (2024), quien halló una correlación significativa entre actitud parental e inclusión educativa, destacando que el 56.6% de los padres presentaban actitudes positivas, y que estas favorecían procesos como la comunicación y colaboración institucional, aspectos que son producto de una reflexión activa de su rol en el entorno educativo, asimismo, Sainz-Palafox et al. (2022) encontraron que actitudes positivas

hacia la discapacidad se relacionan directamente con una mejor percepción de inclusión académica, lo que implica un ejercicio reflexivo en los padres sobre sus expectativas y apoyos hacia sus hijos. De igual modo, el estudio de Villamar & Fernández (2022) en Ecuador evidenció la interrelación entre las dimensiones reflexiva, formativa y vincular de las competencias parentales, concluyendo que estas se refuerzan entre sí, particularmente cuando los padres adoptan una postura reflexiva respecto a la crianza, esta reflexión consciente contribuye a consolidar actitudes positivas hacia la discapacidad, al permitir que los padres reconozcan sus prejuicios, ajusten conductas y adopten prácticas de cuidado más empáticas y efectivas, lo cual coincide con los hallazgos del presente estudio. En contraste, Jiménez (2024) en Lima reportó que, si bien la competencia vincular se encontraba fortalecida, las dimensiones formativa, protectora y reflexiva se encontraban aún en desarrollo o en niveles de riesgo, evidenciando que una actitud favorable no necesariamente implica un nivel alto en la dimensión reflexiva, esto difiere del presente hallazgo, donde ambas variables mostraron un vínculo significativo, lo que podría deberse a diferencias contextuales o al nivel de sensibilización en los padres cusqueños frente a la discapacidad. Asimismo, Calvo & Vélchez (2022) identificaron que el 66% de los padres de niños con TEA se encontraban en zona de riesgo respecto a competencias parentales, y aunque se reportaron asociaciones con factores como la edad y educación, no se destacó una relación fuerte con la actitud hacia la discapacidad, en este caso, los resultados muestran una correlación más robusta, lo que podría sugerir que el tipo de discapacidad o el contexto institucional influyen significativamente en el desarrollo de una competencia reflexiva más sólida. Desde el enfoque teórico, Bronfenbrenner & Evans (2001) definen la competencia reflexiva como un proceso mediante el cual los padres evalúan continuamente sus prácticas y decisiones en la crianza, con el fin de garantizar el bienestar infantil, lo que se ve fortalecido cuando existe una actitud positiva hacia la discapacidad, como lo afirma Bandura (Jara, 2018), al señalar que los padres actúan como modelos de comportamiento, y que esta autorreflexión sobre su rol puede potenciar prácticas más inclusivas, así también, Tello-Zuluaga (2023) resalta que la actitud funciona como un filtro de respuesta emocional y cognitiva, favoreciendo conductas parentales más conscientes y adaptadas a las necesidades de sus hijos. Lo encontrado en esta investigación pone en evidencia que cuando los padres desarrollan una actitud positiva hacia la discapacidad, son más capaces de analizar críticamente sus prácticas de crianza, ajustar sus respuestas y promover entornos más inclusivos y afectivos, lo que beneficia directamente el desarrollo emocional y social de los niños con

discapacidad, esta competencia reflexiva permite que las familias no solo actúen desde la intuición, sino desde una toma de decisiones informada, empática y transformadora, impactando positivamente en la calidad de vida de esta población vulnerable y reduciendo los riesgos de exclusión y desprotección.

Como consideración final, los resultados evidencian que las actitudes hacia la discapacidad guardan una relación directa, aunque con distinta magnitud, con las competencias parentales; las correlaciones más fuertes se dan en dimensiones formativas y de implicación personal, mientras que las más débiles se observan en las áreas vincular, protectora y aquellas relacionadas con creencias genéricas o asunción de roles. Esto sugiere que una actitud positiva es un motor importante para el desarrollo de la parentalidad, pero no suficiente por sí sola: debe ir acompañada de formación, habilidades prácticas y apoyo emocional; fortalecer la conexión entre lo que los padres piensan y sienten, y lo que hacen en la crianza cotidiana, permitirá transformar la disposición favorable en acciones consistentes, eficaces y sostenibles que favorezcan el bienestar y la inclusión de los hijos con discapacidad.

V. CONCLUSIONES

- 1) Se analizó la correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres, encontrándose una relación positiva, moderada y significativa que abarca las dimensiones vincular, formativa, protectora y reflexiva. Esto evidencia la conexión entre las creencias, emociones y conductas de los padres y la manera de ejercer la crianza y apoyo hacia sus hijos con discapacidad.
- 2) Se describió que aproximadamente el 50% de los padres presenta actitudes positivas hacia la discapacidad, mientras que la otra mitad evidencia actitudes neutras, sin presencia de actitudes negativas. Respecto a las competencias parentales, la mayoría se encuentra en niveles de monitoreo o riesgo y solo un pequeño porcentaje alcanza un nivel óptimo, formado exclusivamente por padres con actitudes positivas. Este perfil mixto destaca la necesidad de fortalecer las competencias parentales para mejorar el acompañamiento a niños con discapacidad.
- 3) Se determinó que existe una correlación positiva débil pero estadísticamente significativa entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular. Esto indica que, a mayor actitud favorable, mejora la capacidad de establecer un apego seguro y mantener interacciones socioemocionales, aunque otros factores pueden influir en esta relación.
- 4) Se estableció una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa, en ese sentido, los padres que demostraron actitudes más favorables evidenciaron un mejor desempeño en el desarrollo de competencias formativas, expresado en su capacidad para promover aprendizajes, orientar la comprensión del entorno y fortalecer la autonomía de sus hijos a través de estrategias de crianza con propósito educativo, estos resultados indican que la forma en que los padres perciben y valoran la discapacidad incide de manera directa en su capacidad para enseñar, motivar y favorecer el desarrollo integral y la participación social de sus hijos.
- 5) Se examinó la relación positiva, aunque débil pero significativa, entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora, observándose que cuando estas actitudes son más favorables los padres suelen adoptar conductas de cuidado, seguridad y apoyo al bienestar físico, emocional y sexual desde un enfoque centrado en derechos y necesidades, aunque este efecto resulta limitado y apunta a que también influyen factores socioculturales, educativos o económicos.

- 6) Se evaluó el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva, observándose una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa, lo que sugiere que, a medida que los padres expresan actitudes favorables, aumentan su capacidad de reflexionar sobre su rol, fortalecen la conciencia del impacto de sus acciones y decisiones y contribuyen así al desarrollo integral de sus menores hijos.

VI. RECOMENDACIONES

- 1) Se recomienda que los padres de familia se involucren en propuestas formativas integrales ideadas en potenciar sus competencias parentales en las dimensiones vincular, formativa, protectora y reflexiva, incorporando estrategias prácticas que impulsen actitudes positivas hacia la discapacidad y promuevan una parentalidad más consciente y efectiva en el acompañamiento y desarrollo integral y armónico de sus hijos.
- 2) El Centro de Educación Básica Especial de Cusco debe implementar programas de sensibilización y formación dirigidos a los padres, para fortalecer el desarrollo de sus competencias parentales y el trabajo sobre actitudes hacia la discapacidad y complementar con talleres vivenciales que favorezcan las dinámicas familiares, fortalezcan el vínculo afectivo entre padres e hijos, desarrollen la competencia vincular y generen un ambiente emocional positivo y favorable para el aprendizaje.
- 3) La Unidad de Gestión Educativa Local de Cusco debe coordinar y asegurar capacitaciones continuas para los padres, orientadas a proporcionarles herramientas formativas y didácticas que les permitan participar de manera activa en el aprendizaje y desarrollo integral de sus hijos, además de capacitar a las familias en prácticas de protección integral que incluyan la prevención de riesgos, la protección emocional y consideración por los derechos de los niños.
- 4) El Gobierno Regional debe promover políticas públicas y actividades que fomenten la formación parental y el desarrollo de actitudes favorables hacia la discapacidad, garantizando recursos y apoyo especializado necesarios para el Centro de Educación Básica Especial, fortaleciendo estas acciones a través de la coordinación con aliados estratégicos del gobierno regional e implementar campañas de concientización dirigidas a la comunidad que contribuyan a disminuir prejuicios socioculturales y a impulsar la inclusión social.
- 5) Se sugiere motivar a los padres de familia a reflexionar sobre su propio rol en la crianza a través de espacios de orientación y apoyo psicopedagógico, donde puedan hacer un análisis crítico de sus prácticas cotidianas y comprender cómo estas influyen en el desarrollo integral de sus menores hijos, siendo fundamental que este proceso sea guiado por profesionales especializados que acompañen a las familias de forma permanente.

- 6) Se recomienda que futuras investigaciones exploren con mayor profundidad cómo los factores culturales, sociales y económicas afectan la relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales, así como evaluar la eficacia de intervenciones dirigidas a fortalecer cada una de las dimensiones de la competencia parental para favorecer el bienestar y el desarrollo integral de los niños con discapacidad.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antonak, R., & Livneh, H. (2000). *Measurement of attitudes toward persons with disabilities. Disability and Rehabilitation*, 22(5), 211–224. <https://doi.org/10.1080/096382800296782>
- Arakelyan, S., & Ager, A. (2021). Annual Research Review: A multilevel bioecological analysis of factors influencing the mental health and psychosocial well-being of refugee children. *Journal Child Psychology and Psychiatry*, 62(5), 484-509. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13355>
- Association, A. P. (2022). *Manual de Publicaciones de la APA*. México: Manual Moderno.
- Ávila, A. G. (2022). *Evolución de la actitud parental frente a la discapacidad: fases emocionales y su relación con ansiedad y funcionamiento familiar*. *Revista Peruana de Psicología*, 39(1), 112-130. <https://doi.org/10.5678/rpp.v39i1.2022>
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. España - Barcelona: GEDISA.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010) *Los Desafíos Invisibles de Ser Padre o Madre*. Barcelona España. Gedisa Editorial, 2010. Web. 15 Oct. 2022.
- Bertrán-Quera, M. (1980). *Las actitudes humanas. Un análisis preliminar de su concepto y de sus componentes*. Barcelona - España: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona.
- Betancourt P., & Esquivel G. (2021). *Percepciones sobre el rol educativo de las familias de estudiantes con discapacidad*. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 16, 68-82. <https://doi.org/10.37135/chk.002.16.04>
- Bizama Muñoz, M., & Burdiles Melgarejo, S. (2023). Calidad de vida familiar de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 279–296. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.014>
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Ed. Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Ediciones Paidós. <https://www.academia.edu/36385958>

- Calvo, N., & Vilchez, V. (2022). *Competencias parentales y estrés parental en progenitores de niños con espectro autista, atendidos por la asociación ABRAZOS, Cusco*. Repositorio UNSAAC.
- Cáceres, R., & Gómez, D. (2021). *Actitudes parentales hacia la escuela inclusiva en España: análisis y propuestas. Análisis Modificación de Conducta, 47(175), 53-73*. <https://doi.org/10.33776/amc.v47i175.5147>
- Código de Ética de la Investigación Científica (2021) Resolución Rectoral N° 014-2021/UCT-R. Universidad Católica de Trujillo.
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (2023). *Discapacidad en cifras*. <https://observatorio.conadisperu.gob.pe/discapacidad-en-cifras/>
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (2023). *Informe de avances al 2022: Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030*. Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.
- Flores Galindo, W., & Sullca Mancilla, E. (2023). *Influencia del programa “Si Podemos” en las competencias parentales de padres con hijos con discapacidad en Educación Básica Regular en Huancavelica*. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/6224>
- Flores, Y., Coronado, L., Navarrete, R., Villalobos, V., Mendoza, O., & Flores, S. (2025). *Competencias parentales y funcionalidad familiar: estudio en una comunidad de Laredo - Perú*. Revista InveCom, 6(1), 1–9. <https://doi.org/10.15617345>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>
- Francisco, R. (2022). *Estrés y competencias parentales en padres de hijos con Trastorno del Espectro Autista de Instituciones Privadas de Lima*. Lima - Perú: Universidad Nacional Federico Villareal.
- Gómez, E., & Muñoz, M. (2014). *Manual de Escala de Parentalidad Positiva - E2p*. Santiago de Chile: Fundación para la Infancia.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Garw Hill Education.

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C.P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Universidad de Celaya; Universidad Tecnológica Laja Bajío.
- Jara, M. (2018). *Teoría de la personalidad según Albert Bandura*. Revista de investigación de estudiantes de Psicología JANG, Vol.7. doi: <https://doi.org/10.18050/jang.1.1.2023>
- Jimenez, Y. (2024). *Factores asociados a las competencias parentales en familias de los centros de educación básica especial*. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/1604183>
- Lara, Y., & Quintana, L. (2022). *Fortalecimiento de competencias parentales y apego: propuesta de programa psicoeducativo para padres y madres de familia en Ciudad Juárez*. Ehquidad. International Welfare Policies and Social Work Journal, 17, 47-78. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2022.0002>.
- Ley General de las Personas con Discapacidad* (2012) *Ley N.º 2997*.: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Diario oficial el Peruano. <https://www.mimp.gob.pe/>
- Ley General de Educación* (2003). *Ley N.º 28044*. Ministerio de Educación. <https://www.gob.pe/>
- Li-Tsang, C. (2013). *Success in Parenting Children with Developmental Disabilities: Some Characteristics, Attitudes and Adaptive Coping Skills*. *The British Journal of Development Disabilities*. Taylor & Francis Online <https://doi.org/10.1179/096979501799155594>
- López, G., & Carmona, C. (2018). *Socio-educational inclusion of children and youth with functional diversity: families' perspectives*. Revista Nacional e Internacional de educación Inclusiva. Universidad de Valencia España. ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 11, Número 2, Diciembre 2018. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/351>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Organizar el trabajo con las familias en el Centro de Educación Básica Especial – CEBE: Guía de orientaciones*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8970>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación*. El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/>

- Moreno Pilo, M. I., Morán Suárez, M. L., Gómez Sánchez, L. E., Solís García, P., & Alcedo Rodríguez, M. A. (2022). Attitudes toward people with disability: A literature review. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.10.01.01>
- Ñañez, N. B. (2024). *Actitud parental y su impacto en la inclusión educativa de niños con discapacidad en Pisco, Perú*. *Revista Peruana de Inclusión Educativa*, 7(2), 88-105. <https://doi.org/10.9876/rpie.v7i2.2024>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *El aprendizaje para todos: directrices sobre la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales*. <https://www.unesco.org/en/inclusion-education>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f.). *La inclusión en la educación*. Recuperado de <https://www.unesco.org/en/inclusion-education>.
- Organización de las Naciones Unidas. (2018). *Educación Inclusiva*. ISGlobal Instituto de Salud Global Barcelona. <https://isglobla.org>
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. (ed. Española). IMSERSO.
- Organización Mundial de la Salud (2023). Directrices de la OMS sobre intervenciones parentales para prevenir el maltrato y mejorar las relaciones entre padres e hijos con niños de 0 a 17 años. Organización Mundial de la Salud. <https://iris.who.int/handle/10665/375920>.
- Pacurucu, L., Baculima, L., Cordero, L., & Freire-Pesantes, I. (2023). *Competencias parentales en progenitores de adolescentes de colegios fiscales y particulares de Cuenca, Ecuador*. *Veritas & Research*, 5(1), 70-80. <https://doi.org/10.368853372>
- Pizarro, L., & Quispe, M. (2023). *Influencia del entorno familiar y escolar en las actitudes parentales hacia la discapacidad e inclusión educativa en Lima, Perú*. *Revista Peruana de Estudios Educativos*, 15(1), 45-62. <https://doi.org/10.1234/rpee.v15i1.2023>
- Repetur, K., & Quezada, K. (2005). *Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas*. México. <http://www.revista.unam.mx/vol.6/num11/art105/art105.htm>
- Rodrigo, M., Amorós, P., Arranz, E., Hidalgo, M., Máiquez, M., Martín, J., Martínez, R., & Ochaita, E., (2015). *Best Practice Guide for Positive Parenting. A resource for*

- practitioners working with families*. España Federación Española de Municipios y Provincias. <https://hdl.handle.net/2445/133562>
- Rodrigo-López, M., Cabrera, E., Martín, J., & Máiquez, M. (2009). Parental Competences in Psychosocial Risk. *Dossier*, 113.120. Vol.18, n.2, pp.113-120.
- Sainz-Palafox, A., Hernández-Flores, K., & Martínez-Pérez, R. (2022). Relación entre actitudes hacia la discapacidad y percepción de inclusión en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 14(2), 45-60. <https://doi.org/10.1234/rmpe.v14i2.2022>
- Sanchez, H., & Reyes, H. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Biblioteca Nacional del Perú. 5ta edición.
- Tello-Zuluaga, J. (2023). *Historia y desarrollo de la investigación sobre las actitudes humanas en la Psicología Social*. *Revista Sul-Americana De Psicología*, 11(1), 37–58. <https://doi.org/10.29344/2318650X.1.3506>
- Torres Ortiz, K. (2023). Actitudes hacia la discapacidad en el ámbito educativo: Una revisión sistemática. *Avances en Psicología*, 31(1), <https://orcid.org/0000-0002-9360-7885>
- Verdugo, M., Arias, V., Arias, B., Rubia, M., & Jenaro, C. (2016). *Evaluación de actitudes de los profesionales hacia las personas con discapacidad*. España: DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/scero2016472741>
- Villamar-Gilces, C., & Fernández-Fernández, I. (2022). *Competencias parentales de los padres de niños con discapacidad entre 6 a 7 años de la iglesia Iberoamericana de Cristo, Cantón San Vicente*. *Revista Científica Arbitrada en Investigación de la Salud "GESTAR"* Vol. 5(9, ed.esp.abr.) DOI: <https://doi.org/10.46296/gt.v5i9edespab.0063>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Actitudes hacia la discapacidad y competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco, 2025.			
Problema General	Hipótesis General	Objetivo General	Metodología
<p>¿Cuál es el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco - 2025?</p>	<p>Hi: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, es positiva, moderada y estadísticamente significativa.</p> <p>Ho: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025, no es positiva,</p>	<p>Analizar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>a) Describir los niveles de las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres de un Centro de</p>	<p>La investigación presenta un enfoque cuantitativo, según su finalidad es de tipo básico, con un nivel correlacional y un diseño no experimental y transversal, ya que busca establecer la relación ente las variables sin manipularlas recolectando los datos en un único momento del tiempo.</p> <p>- Diseño</p> <p>M: O_1 r O_2</p> <p>Donde:</p> <p>M = Muestra</p> <p>O_1 = Variable 1 (Actitudes hacia la discapacidad)</p> <p>O_2 = Variable 2 (Competencias parentales)</p> <p>r = Relación entre variables</p> <p>- Técnica</p> <p>El análisis de datos para el nivel inferencial, se iniciará con la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, considerando que la muestra es menor a</p>

	<p>ni moderada y ni estadísticamente significativa.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>H2: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, débil y estadísticamente significativa.</p> <p>H3: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco –</p>	<p>Educación Básica Especial de Cusco – 2025.</p> <p>b) Determinar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental vincular en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025,</p> <p>c) Establecer el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental formativa en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025.</p>	<p>50 participantes. En base a los resultados de normalidad, se determinará el tipo de análisis correlacional: si los datos presentan una distribución normal, se utilizará el coeficiente de correlación de Pearson; en caso contrario, se empleará la correlación de Spearman. Todas las pruebas estadísticas se realizarán con un nivel de significancia de $p < 0.05$, utilizando el software estadístico SPSS en su versión más reciente. Este análisis permitirá determinar el grado y tipo de relación entre las variables de estudio, así como contrastar las hipótesis planteadas.</p> <p>- Instrumento</p> <p>1.- Escala de actitudes hacia las personas con discapacidad (EADP)</p> <p>a) Verdugo, Arias, & Jenaro, 1994. Adaptada por Sainz-Palafox, M., Vera, J., Tánori, J. (2022).</p> <p>b) Procedencia: España.</p> <p>c) Propósito:</p> <p>- Evaluar Para medir el constructo de actitud hacia la discapacidad.</p> <p>d) Actividad que realizan los participantes:</p> <p>El instrumento está construido con una escala tipo Likert con seis opciones de respuesta: 1 = Estoy muy de acuerdo (MA); 2 = Estoy bastante de acuerdo (BA); 3 = Estoy parcialmente de acuerdo (PA); 4 = Estoy parcialmente en desacuerdo (PD); 5 = Estoy bastante en desacuerdo</p>
--	--	--	--

	<p>2025 es positiva, de magnitud media y estadísticamente significativa.</p> <p>H4: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, débil y estadísticamente significativa.</p> <p>H5: El grado de correlación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025 es positiva, de magnitud media y</p>	<p>d) Examinar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental protectora en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025.</p> <p>e) Evaluar el grado de relación entre las actitudes hacia la discapacidad y la competencia parental reflexiva en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025.</p>	<p>(BD); 6 = Estoy en total desacuerdo. Cuenta con 37 Items distribuidos en 5 dimensiones: Valoración de Capacidades y Limitaciones</p> <p>Reconocimiento y Negación de Derechos</p> <p>Implicación Personal</p> <p>Calificación Genérica</p> <p>Asunción de Roles</p> <p>e) Tiempo de aplicación: No hay tiempo límite. La duración esperada es de 10 a 15 minutos aproximadamente.</p> <p>g) Forma de aplicación: Individual y/o colectiva.</p> <p>h) Interpretación de resultados: Puntajes altos indican una actitud negativa y desfavorable hacia las personas con discapacidad.</p> <p>Puntajes Neutros: Reflejan una actitud no comprometida. Puntajes Bajos reflejan una actitud positiva o favorable hacia estas personas.</p> <p>2.- Escala de Parentalidad Positiva (e2p) Descripción de la Escala:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fue construida por Gómez Muzzio; Muñoz Quinteros, en Chile Enero del 2014. - Su finalidad es evaluar las competencias parentales. - Cuenta con 54 ítems y tiene 4 competencias Vinculares, Formativas, de Protección y Reflexivas. - El tipo de respuesta es de opción múltiple, siendo las alternativas: “CASI NUNCA”, “A VECES”, “CASI SIEMPRE” y “SIEMPRE”.
--	---	---	--

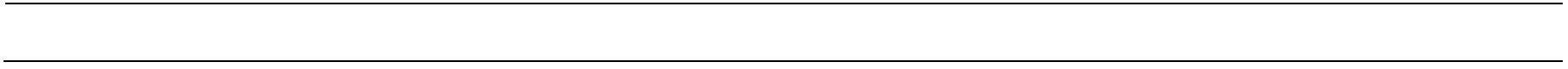
	estadísticamente significativa.		<p>- Se califica de la siguiente forma: 0 puntos para la columna “NUNCA”; 1 punto para la columna “RARA VEZ”; 3 puntos para la columna “A VECES”; 5 puntos para la columna “A MENUDO”.</p> <p>Interpretación de resultados: Para su interpretación,</p> <p>se propone diferenciar 3 rangos: una "Zona de Riesgo" para los percentiles 10 y 20; una "Zona de Monitoreo" para los percentiles 30 y 40; y una "Zona Óptima" para los percentiles 50 o más.</p> <p>Población y muestra:</p> <p>La población objetivo de esta investigación estuvo conformada por 42 padres, madres y/o cuidadores o apoderados legales de estudiantes de alumnos con discapacidad intelectual severa y multidiscapacidad, con edades entre 4 y 7 años, matriculados en un Centro de Educación Básica Especial de Cusco. Se aplicó un muestreo censal, incluyendo a toda la población disponible y accesible, lo que permitió garantizar la representatividad y pertinencia de los resultados.</p> <p>Los criterios de inclusión establecieron que los participantes debían ser responsables directos de los estudiantes, asistir regularmente a las actividades programadas por el CEBE y haber otorgado su consentimiento informado para participar en el estudio. Como criterio de exclusión, se consideró a aquellos que no pudieron brindar información por razones de salud, ausencia prolongada o falta de consentimiento informado.</p>
--	---------------------------------	--	---

Anexo 2: Cuadro de operacionalización/categorización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones / Categorías	Indicadores	Ítems
Actitudes hacia la discapacidad.	Conjunto de percepciones y valoraciones que las personas desarrollan respecto a individuos con discapacidad, las cuales influyen en su disposición emocional, y en la tendencia a actuar de forma positiva o negativa hacia ellos. Estas actitudes se manifiestan en diversas áreas, como la aceptación de	1. La variable: Actitudes hacia la discapacidad, se mide a través de la Escala hacia las personas con discapacidad (EAPD), adaptada por Sainz-Palafox et al. (2022), compuesta por 25 ítems distribuidos en cinco dimensiones (Valoración de capacidades y limitaciones; Reconocimiento / negación de	1. Valoración de capacidades y limitaciones (VCL) 2. Reconocimiento / negación de derechos (RND) 3. Implicación personal (IP) 4. Calificación genérica (CG) 5. Asunción de roles (AR)	1. Juicios positivos o negativos sobre las personas con discapacidad. 2. Opiniones sus limitaciones: aceptación o rechazo de los derechos. 3. Capacidad para aceptar o rechazar a las personas con discapacidad. 4. Juicios generales sobre dichas personas. 5. Aceptar o rechazar roles sociales de las personas con discapacidad.	EAPD – 25 ítems (igualitarias y discriminatorias) 1. Valoración de capacidades y limitaciones (VCL, 4 ítems: 1,2,4,8). 2.Reconocimiento/negación de derechos (RND, 8 ítems: 6,14,15,22,23,27,35,37). 3. Implicación personal (IP, 4 ítems: 10,25,26,31). 4. Calificación genérica (CG, 4 ítems: 17,18,24,28) 5. Asunción de roles (AR, 5 ítems: 19,21,30,33,36).

	<p>sus capacidades y limitaciones, el respeto o negación de sus derechos a la igualdad de oportunidades e inclusión social, su posibilidad de interacción en la vida social y la construcción de una imagen general sobre su condición.</p>	<p>derechos; Implicación personal; Calificación genérica, Asunción de roles), las respuestas se recogen mediante una escala Likert de seis puntos (1= Muy de acuerdo hasta 6= Muy en desacuerdo).</p>			
Competencias parentales	<p>Las competencias parentales, son el conjunto de capacidades, habilidades y disposiciones que permiten a</p>	<p>Este constructo se evalúa a través de la Escala de Parentalidad Positiva (E2P), desarrollada por Gómez y Muñoz (2014. El</p>	<p>1. Competencias vinculares.</p>	<p>1. Capacidad de generar vínculos afectivos y comunicativos con su hijo o hija.</p>	<p>Escala de Parentalidad Positiva E2P, 54 ítems repartidos en 4 dimensiones. 1. Competencia vincular del ítem 1 al 14.</p>

<p>los padres desempeñar su rol de manera eficaz, favoreciendo el desarrollo integral de sus hijos. Estas competencias se manifiestan en prácticas sistemáticas orientadas al vínculo afectivo, la protección, la formación y la reflexión sobre la crianza, promoviendo relaciones positivas, entornos seguros y oportunidades de aprendizaje.</p>	<p>instrumento está compuesto por 54 ítems distribuidos en cuatro</p>	<p>2. Competencias formativas.</p>	<p>2. Aplicación de estrategias educativas coherentes con el desarrollo de su hija o hijo.</p>	<p>2. Competencia formativa del ítem 15 al 26.</p>
		<p>3. Competencias protectoras.</p>	<p>3. Prácticas orientadas al cuidado y resguardo del bienestar del hijo o hija.</p>	<p>3. Competencia protectora del ítem 27 al 43.</p>
		<p>4. Competencias reflexivas.</p>	<p>4. Evaluación crítica de las propias acciones parentales y disposición al ajuste.</p>	<p>4. Competencia reflexiva del 44 al 54.</p>



Variable	Categorías	Códigos o unidades de significado
Actitudes hacia la discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud positiva • Actitud neutra • Actitud negativa 	Frasas o afirmaciones de los ítems que expresan ideas, emociones o juicios sobre las personas con discapacidad
Nivel de competencia parental.	<ul style="list-style-type: none"> • Zona de riesgo. • Zona de monitoreo. • Zona óptima. 	Frasas que reflejan prácticas concretas de crianza y su frecuencia según respuesta en escala (Casi nunca a Siempre)

Anexo 3: Instrumentos de recolección de la información

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EAPD

En la encuesta que presentamos a continuación se utiliza el término de Personas con Discapacidad para referirnos de manera general a todas aquellas personas que presentan alguna deficiencia.

Su tarea consiste en opinar si está de acuerdo o no con cada una de las frases que se le van a presentar, teniendo en cuenta que:

- (a) No existen respuestas buenas o malas; cada opción indica simplemente una diferente forma de pensar.
- (b) Procure contestar a todas las frases, incluso a aquellas que no se ajusten a sus circunstancias concretas.
- (c) En caso de duda entre varias opciones, señale aquella que se acerque más a su forma de pensar.
- (d) Lea con atención cada frase, pero no se detenga demasiado en señalar su respuesta.
- (e) Conteste con sinceridad. El cuestionario es totalmente confidencial y anónimo.
- (f) Marque con una equis (X) su respuesta.

Items	Muy de Acuerdo (MA)	Bastante de Acuerdo (BA)	Parcialmente de Acuerdo (PA)	Parcialmente en Desacuerdo (PD)	Bastante en Desacuerdo (BD)	Muy en Desacuerdo (MD)
Las personas con discapacidad con frecuencia son menos inteligentes que las demás personas.						
Un trabajo sencillo y repetitivo es el más apropiado para las personas con discapacidad.						
En el trabajo, una persona con discapacidad sólo es capaz de seguir instrucciones simples.						
Las personas con discapacidad deberían vivir con personas afectadas por el mismo problema.						
De las personas con discapacidad no puede esperarse demasiado.						
Las personas con discapacidad deberían mantenerse apartadas de la sociedad.						
Las personas con discapacidad también pueden casarse si lo desean.						
Las personas con discapacidad deberían ser encerradas en instituciones especiales.						
A las personas con discapacidad se les debería impedir votar.						
Las personas con discapacidad a menudo están de mal humor.						
Las personas con discapacidad confían en sí mismas tanto como las personas normales.						
En el trabajo, las personas con discapacidad se entienden sin problemas con el resto de los trabajadores.						
Sería apropiado que las personas con discapacidad trabajaran y vivieran con personas normales						
A las personas con discapacidad se les debería prohibir pedir créditos o préstamos.						
Las personas con discapacidad generalmente son desconfiadas.						

Las personas con discapacidad generalmente son desconfiadas.						
No quiero trabajar con personas con discapacidad.						
En situaciones sociales preferiría no encontrarme con personas con discapacidad.						
Las personas con discapacidad pueden hacer muchas cosas tan bien como cualquier otra persona.						
La mayoría de las personas con discapacidad están resentidas con las personas físicamente normales.						
Las personas con discapacidad son capaces de llevar a cabo una vida social normal.						
Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas.						
La mayor parte de las personas con discapacidad sienten que son tan valiosas como cualquiera.						
Se debería prevenir que las personas con discapacidad tuvieran hijos.						
Las personas con discapacidad son en general tan conscientes como las personas normales.						
Deberían existir leyes que prohibieran casarse a las personas con discapacidad.						

Escala de Parentalidad Positiva (E2P)

Instrucciones:

La *Escala de Parentalidad Positiva (E2P)* es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo o hija. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones de crianza. Se le pide escoger entre 4 opciones: **Casi Nunca**, **A veces**, **Casi Siempre** y **Siempre**. Si la afirmación es muy poco cierta o casi nunca ocurre, entonces marque la letra **C/N** (*Casi Nunca*). Si describe algo parcialmente cierto o que ocurre solo a veces, marque la letra **A/V** (*A veces*). Si es una situación bastante más cierta o habitual, marque la letra **C/S** (*Casi Siempre*). Y si describe algo totalmente cierto o que ocurre todo el tiempo, marque la letra **S** (*Siempre*). Existe una opción adicional en algunas frases, de “**No Aplica**”, que se marca si su hijo no asiste a sala o cuna jardín.

Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Nº	ITEMS	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
	Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija, yo...	C/N	A/V	C/S	S
1	Me hago el tiempo para jugar, dibujar y hacer otras cosas con mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S
2	Con mi hijo/a, cantamos o bailamos juntos/as	C/N	A/V	C/S	S
3	Con mi hijo/a, vemos juntos programas de TV o películas apropiadas a su edad	C/N	A/V	C/S	S
4	Cuando mi hijo/a está irritable, puedo identificar las causas (ej.: <i>me doy cuenta si está mal genio porque está enfermo, extraña a su abuelo o tuvo un día "difícil" en el colegio</i>)	C/N	A/V	C/S	S
5	Ayudo a mi hijo/a, a que reconozca sus emociones y les ponga nombre (ej., <i>le digo "eso que sientes es miedo", "tienes rabia", "te ves con pena"</i>)	C/N	A/V	C/S	S
6	Reservo un momento exclusivo del día para compartir con mi hijo/a (ej., <i>le leo un cuento antes de dormir</i>)	C/N	A/V	C/S	S
7	Mi hijo/a y yo conversamos de los temas que a él o ella le interesan (ej., <i>le pregunto por sus amigos del colegio o sus series de televisión</i>)	C/N	A/V	C/S	S

8	Logro ponerme en el lugar de mi hijo/a <i>(ej., entiendo su pena cuando pierde un juguete muy querido; ej.: en una discusión entiendo su punto de vista)</i>	C/N	A/V	C/S	S
9	Cuando mi hijo/a está estresado, me busca para que lo ayude a calmarse <i>(ej., cuando está enfermo o ha tenido un problema en el colegio)</i>	C/N	A/V	C/S	S
10	Cuando mi hijo/a pide mi atención, respondo pronto, en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
11	Con mi hijo/a, nos reímos juntos de cosas divertidas	C/N	A/V	C/S	S
12	Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logro calmarlo/a en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
13	Mi hijo/a y yo jugamos juntos <i>(ej., a las escondidas, deportes, legos, videojuegos...)</i>	C/N	A/V	C/S	S
14	Le demuestro explícitamente mi cariño a mi hijo/a <i>(ej., le digo "hijo/a, te quiero mucho" o le doy besos y abrazos)</i>	C/N	A/V	C/S	S
15	Cuando mi hijo/a no entiende una idea, encuentro otra manera de explicársela y que me comprenda <i>(ej., le doy ejemplos de cosas que conoce, se lo explico usando sus juguetes)</i>	C/N	A/V	C/S	S
16	Hablo con mi hijo/a sobre sus errores o faltas <i>(ej., cuando miente, trata mal a otro, o toma algo prestado sin permiso)</i>	C/N	A/V	C/S	S
17	Converso con mi hijo/a algún tema o acontecimiento del día, para que aprenda <i>(ej., la visita de los familiares o una salida que hicimos o lo que está aprendiendo en el colegio)</i>	C/N	A/V	C/S	S
18	Le explico cuáles son las normas y límites que deben respetarse <i>(ej., horario de acostarse, horario de hacer tareas escolares)</i>	C/N	A/V	C/S	S
19	Le explico que las personas pueden equivocarse	C/N	A/V	C/S	S
20	Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco <i>(ej., si le he gritado o me he demorado mucho en responderle)</i>	C/N	A/V	C/S	S
21	Lo acompaño a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo/a <i>(ej., le doy "pistas" para que tenga éxito en una tarea, sin darle la solución)</i>	C/N	A/V	C/S	S
22	Lo motivo a tomar sus propias decisiones, ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad <i>(ej., elegir su ropa o qué película quiere ver)</i>	C/N	A/V	C/S	S
23	En casa, logro que mi hijo/a respete y cumpla la rutina diaria <i>(ej., horario de televisión, horario de acostarse, horario de comida)</i>	C/N	A/V	C/S	S
24	Cuando se porta mal, mi hijo/a y yo buscamos juntos formas positivas de reparar el error <i>(ej., pedir disculpas o ayudar a ordenar)</i>	C/N	A/V	C/S	S

25	Le enseño a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, reuniones, cumpleaños...		C/N	A/V	C/S	S
26	Le explico cómo espero que se comporte <i>antes</i> de salir de casa (ej, ir a comprar a la feria, "esta vez no me pidas juguetes", "no te alejes de mi en la calle")		C/N	A/V	C/S	S
27	Me relaciono con los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a (ej., converso con ellos/ellas en un cumpleaños, o cuando vienen de visita)		C/N	A/V	C/S	S
28	Me relaciono con las familias de los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a		C/N	A/V	C/S	S
29	Me mantengo informado/a de lo que mi hijo/a realiza en la escuela o jardín infantil (ej., pregunto a la profesora o a otro apoderado)	No aplica	C/N	A/V	C/S	S
30	Asisto a las reuniones de apoderados en la escuela o jardín infantil	No aplica	C/N	A/V	C/S	S
31	Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien		C/N	A/V	C/S	S
32	Le enseño a mi hijo/a a reconocer en qué personas se puede confiar (ej., a quién abrirle la puerta y a quién no, que nadie puede tocarle sus partes íntimas)		C/N	A/V	C/S	S
33	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando está enfermo/a y tengo que ir al colegio, cuando me siento sobrepasada)		C/N	A/V	C/S	S
34	Averiguo y utilizo los recursos o servicios que hay en mi comuna para apoyarme en la crianza (ej., el Consultorio, la Municipalidad, los beneficios del Chile Crece Contigo)		C/N	A/V	C/S	S
35	Si tengo dudas sobre un tema de crianza, pido consejos, orientación y ayuda		C/N	A/V	C/S	S
36	En casa, mi hijo/a utiliza juguetes u objetos que estimulan su aprendizaje de acuerdo a su edad (ej., pinturas, rompecabezas, juegos de ingenio, etc.)		C/N	A/V	C/S	S
37	En casa, mi hijo/a lee (o intenta leer) libros y cuentos apropiados para su edad		C/N	A/V	C/S	S
38	Superviso la higiene y cuidado que necesita (ej., lavarse los dientes, bañarse, vestirse)		C/N	A/V	C/S	S
39	Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa, para jugar y distraerse (ej., ver sus cuentos, armar sus rompecabezas, pintar, etc.)		C/N	A/V	C/S	S
40	En casa, logro armar una rutina para organizar el día de mi hijo/a		C/N	A/V	C/S	S
41	Logro que mi hijo/a se alimente de forma balanceada para su edad (ej., que coma verduras, frutas, leche, etc.)		C/N	A/V	C/S	S
42	Mi hijo/a anda limpio y bien aseado		C/N	A/V	C/S	S

43	Llevo a mi hijo/a a controles preventivos de salud <i>(ej., sus vacunas, control sano, etc.)</i>	C/N	A/V	C/S	S
44	La crianza me ha dejado tiempo para disfrutar de otras cosas que me gustan <i>(ej., juntarme con mis amigos, ver películas)</i>	C/N	A/V	C/S	S
45	Dedico tiempo a pensar cómo apoyarlo/a en los desafíos propios de su edad <i>(ej., decidir llevarlo al parque para que desarrolle su destreza física, o a cumpleaños para que tenga amigos)</i>	C/N	A/V	C/S	S
46	Antes de relacionarme con mi hijo/a, me limpio de rabias, penas o frustraciones <i>(ej., respiro hondo antes de entrar a casa)</i>	C/N	A/V	C/S	S
47	Reflexiono sobre cómo superar las dificultades de relación que pueda tener con mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S
48	He logrado mantener un clima familiar bueno para el desarrollo de mi hijo/a <i>(ej., las discusiones no son frente al niño/a; hay tiempo como familia para disfrutar y reírnos)</i>	C/N	A/V	C/S	S
49	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza <i>(ej., participar de una liga de fútbol, grupos de baile, etc.)</i>	C/N	A/V	C/S	S
50	Siento que tengo tiempo para descansar	C/N	A/V	C/S	S
51	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a <i>(ej., si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, etc.)</i>	C/N	A/V	C/S	S
52	Siento que he logrado mantener una buena salud mental <i>(ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo)</i>	C/N	A/V	C/S	S
53	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a <i>(ej., si tengo peleas con mi pareja son en privado, no delante de mi hijo)</i>	C/N	A/V	C/S	S
54	Logro anticipar los momentos difíciles que vendrán en la crianza, y me preparo con tiempo <i>(ej., me informo de cómo apoyarlo en su ingreso al colegio, etc.)</i>	C/N	A/V	C/S	S

Anexo 4: Ficha técnica

Nombre original del instrumento:	Escala de Parentalidad Positiva E2P
Autor y año de publicación:	Gómez, E., & Muñoz, M. (2014). Manual de Escala de Parentalidad Positiva - E2p. Santiago de Chile: Fundación para la Infancia.
Objetivo:	Evaluar actitudes, comportamientos y competencias parentales asociadas a prácticas de parentalidad positiva, en concordancia con los principios propuestos por organismos internacionales como la OMS y la UNICEF.
Población Objetivo:	Padres, madres y/o cuidadores de niños y adolescentes.
Forma de administración o modo de aplicación:	Autoinforme, puede ser administrado de forma individual o colectiva, en contextos clínicos, educativos o de investigación.
Validez:	La validez de contenido fue establecida mediante revisión de expertos en desarrollo infantil, psicología familiar y educación. La validez de constructo fue confirmada a través de análisis factorial exploratorio y confirmatorio, evidenciando una estructura coherente con los componentes teóricos de la parentalidad positiva.
Confiabilidad:	El instrumento presenta un alfa de Cronbach superior a 0.80, en sus distintas dimensiones, lo que indica una alta consistencia interna y fiabilidad en la medición.

Nombre original del instrumento:	Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD)
Autor y año de publicación:	Original: Verdugo, M. A., Arias, B., y Jenaro, C. (2002) Adaptación: Sainz-Palafox, M., Vera, J., y Tánori, J. (2022).
Objetivo del instrumento:	Evaluar las actitudes de las personas hacia la discapacidad, con el fin de comprender el papel que dichas actitudes juegan en las relaciones sociales, prácticas educativas y procesos de inclusión.
Usuarios:	Padres, madres, cuidadores o tutores de niños y adolescentes
Forma de administración o modo de aplicación:	Autoinforme, puede ser administrado de manera individual o colectiva, en entornos educativos, clínicos o de investigación social.
Validez:	La EAPD ha demostrado validez de contenido, de constructo y de criterio. Estas propiedades han sido confirmadas a través de análisis factoriales y revisión por expertos en discapacidad e inclusión, mostrando consistencia con el marco teórico sobre actitudes hacia la discapacidad.
Confiabilidad:	El instrumento presenta un alfa de Cronbach elevado entre 0.70 y 0.90, lo que indica una adecuada consistencia interna y una alta fiabilidad para la evaluación de actitudes en diversas poblaciones.

Anexo 5: Validación de instrumento

1.- Escala de Parentalidad Positiva E2P (Gómez y Muñoz, 2014)

La Escala de Parentalidad Positiva E2P, elaborada por Gómez y Muñoz (2014), es un instrumento diseñado para evaluar las competencias parentales positivas en padres y cuidadores, considerando dimensiones relacionadas con el cuidado (vincular), la formación (formativa), la protección (protectora) y la orientación del desarrollo infantil (reflexiva).

El instrumento cuenta con una validación previa documentada en el Manual de la Escala de Parentalidad Positiva E2P, en el cual se reporta un proceso de validación por juicio de expertos, evidenciando adecuados niveles de validez de contenido. Asimismo, se informa la realización de análisis psicométricos que sustentan la validez de constructo del instrumento.

En cuanto a la confiabilidad, los autores reportan niveles adecuados de consistencia interna, con coeficientes de alfa de Cronbach superiores a 0,80, lo que garantiza la fiabilidad del instrumento.

En la presente investigación, la escala E2P fue aplicada respetando su estructura original, sin modificaciones en los ítems, por lo que no fue necesario realizar un nuevo proceso de validación por juicio de expertos.

2.- Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD) (Sainz Palafox, Hernández y Martínez, 2022)

La Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD) desarrollada por Sainz Palafox, Hernández y Martínez (2022), tiene como finalidad evaluar las actitudes hacia la discapacidad desde los componentes cognitivo, afectivo y conductual.

El instrumento fue validado en una población universitaria mexicana, evidenciando adecuados niveles de validez de contenido y validez de constructo, conforme a los resultados reportados en el estudio original.

Respecto a la confiabilidad, los autores informan coeficientes de alfa de Cronbach aceptables, lo que demuestra una adecuada consistencia interna del instrumento.

Dado que la escala cuenta con validación previa y fue utilizada en su versión original, sin modificaciones, no se consideró necesario realizar un nuevo proceso de validación por expertos en el presente estudio.

Anexo 6: confiabilidad del instrumento

Escala de actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD)

Sainz-Palafos, Vera-Noriega, & Tánori-Quintana, *Evaluar*, 2022, 22(3), 14-29

18

Para el proceso de construcción y validación de la EAPD, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura, que sirvió de insumo para construir un banco de ítems. La validez de contenido de los ítems se evaluó mediante el método de juicio de expertos, con el apoyo de un grupo compuesto por 250 profesionales de distintas áreas. Se determinó la fiabilidad de la escala a través de tres métodos. El primero fue el coeficiente alfa de Cronbach con un valor de .92, el cual mide el nivel de consistencia interna de los ítems. El segundo fue el método de división en mitades y, por último, el tercero fue el método Lambda de Guttman.

Escala de Parentalidad Positiva (E2P)

Confiabilidad de la E2P

Para la versión de 54 ítems, se observó una consistencia interna buena a excelente, esta vez en todas las áreas de competencia parental. La consistencia interna (un indicador de la confiabilidad de la escala) muestra valores de alfa de Cronbach de .95 para la escala total, .89 para Comp. Vinculares, .86 para Comp. Formativas, .84 para Comp. Protectoras y .82 para Comp. Reflexivas (debe recordarse que sobre .70 se considera adecuado, sobre .80 es bueno y sobre .90, excelente).

Tabla 10: consistencia interna E2P (versión de 54 ítems, estudio final)

	N	Alfa de Cronbach	Nº de Ítems
Escala Total	278	0,946	54
Competencias Vinculares	333	0,898	14
Competencias Formativas	326	0,860	12
Competencias Protectoras	285	0,845	17
Competencias Reflexivas	333	0,817	11

Nota: la diferencia en los N, se debe a la opción de "No Aplica" en ítems que suponen la asistencia a Jardín Infantil o Sala Cuna.

Anexo 7: Carta de presentación

“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA”

CARTA 001-2025

Cusco, 9 de junio de 2025.

Mg. Marianela Tueros Loaiza

Directora de Centro de Educación Básica Especial "Don José de San Martín"

Presente.-

Asunto: Solicitud de permiso para aplicación de instrumentos de investigación.

De mi mayor consideración:

Yo, Yakelin Apaza Kádagand, identificada con DNI N.º 23963458, egresada de la Maestría en Educación Inclusiva de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, me dirijo a usted con el debido respeto para solicitar autorización para la aplicación de instrumentos de recolección de datos en su prestigiosa institución, en el marco de mi investigación titulada:

“Actitudes y competencias parentales hacia la discapacidad en un Centro de Educación Básica Especial de Cusco.”

El objetivo de esta investigación es analizar las actitudes y competencias parentales hacia la discapacidad, con el fin de proponer estrategias que fortalezcan la relación entre las familias y la escuela en contextos de inclusión.

Para ello, se emplearán los siguientes instrumentos debidamente validados y confiables:

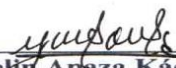
- **Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD)**
- **Escala de Parentalidad Positiva (E2P)**

Me comprometo a respetar los principios éticos de la investigación, garantizando la confidencialidad de la información, la protección de los datos personales y la participación voluntaria de los involucrados. Esta investigación cuenta con la aprobación de mi casa de estudios.

Agradezco de antemano su atención y colaboración y quedo atenta para coordinar cualquier detalle necesario para la aplicación adecuada de los instrumentos mencionados.

Sin otro particular, me despido cordialmente.

Atentamente,


Yakelin Apaza Kádagand
DNI: 23963458

Egresada de la Maestría en Educación Inclusiva
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
✉ apazakadagand@gmail.com
☎ 976 310 874


GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION CUSCO
UGEL CUSCO

Mg. Marianela Tueros Loaiza
DIRECTORA
C-0-2025

Anexo 8: Carta de Autorización

Centro de Educación Básica Especial “DON JOSÉ DE SAN MARTÍN” – CUSCO

Cusco, 23 de junio del 2025.

Asunto: Carta de Aceptación de Aplicación de Instrumentos de Investigación.

Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

Por medio de la presente, el Centro de Educación Básica Especial “Don José de san Martín”, autoriza a la egresada Yakelin Apaza Kádagand, identificada con DNI N.º 23963458, a realizar la aplicación de instrumentos de investigación en el marco de su proyecto de tesis titulado:

“Actitudes y competencias parentales hacia la discapacidad en padres de familia de un Centro de Educación Básica Especial”.

Los instrumentos a aplicar serán:

- **Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad (EAPD)**
- **Escala de Parentalidad Positiva (E2P)**

La investigación se dirigirá a padres y madres de familia y/o cuidadores de esta institución educativa, con el objetivo de recoger información relevante para el estudio mencionado. Asimismo, se informa que previamente a la aplicación de dichos instrumentos, se presentará y firmará el documento de consentimiento informado, en el cual se explicarán los fines del estudio, el carácter voluntario de la participación, la confidencialidad de los datos y los derechos de los participantes.

La autorización se otorga bajo las siguientes condiciones:

1. Obtener y conservar el consentimiento informado de cada participante.
2. Garantizar la confidencialidad, privacidad y uso ético de la información recolectada.
3. Coordinar con la Dirección del CEBE las fechas y horarios de aplicación para no interferir con las actividades regulares.
4. Usar los datos exclusivamente para fines académicos.
5. Entregar una copia del informe final a la institución, si se considera pertinente.

Confiamos en que este trabajo contribuirá al conocimiento y fortalecimiento de las prácticas inclusivas en el ámbito educativo y familiar.

Atentamente,

 GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
UGEL CUSCO
Mg. Marianeta Pueros Loaiza
DIRECTORA

Anexo 9: Consentimiento informado

ACTITUDES Y COMPETENCIAS PARENTALES HACIA LA DISCAPACIDAD EN PADRES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL DE CUSCO – 2025

Investigadora: Br. Yakelin Apaza Kádagand

Institución: Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

Estimado/a participante:

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada “Actitudes y competencias parentales hacia la discapacidad en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025”, que forma parte de una tesis para optar al grado académico de Maestra en Educación Inclusiva; antes de decidir participar, es importante que lea la siguiente información, con el fin de comprender el propósito, los procedimientos, beneficios y posibles riesgos del estudio.

Esta investigación tiene como objetivo determinar la relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres, madres y/o cuidadores de niños con discapacidad intelectual severa y multidiscapacidad.

Si acepta participar, se le solicitará completar dos cuestionarios (Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad EAPD y Escala de Parentalidad Positiva E2P), lo cual tomará aproximadamente entre 30 a 40 minutos, en una única sesión, los resultados permitirán aportar evidencia útil para promover programas de orientación familiar que fortalezcan una parentalidad positiva en el contexto de la educación inclusiva. Su participación no implica riesgos significativos, aunque algunas preguntas podrían generar reflexiones personales. Toda la información que usted proporcione será tratada con estricta confidencialidad y utilizada exclusivamente con fines académicos, los datos serán presentados de manera anónima y almacenados de forma segura, su participación es completamente voluntaria y usted puede retirarse en cualquier momento, sin consecuencias ni necesidad de justificación. Si después de leer esta información está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

NOMBRE: _____

FIRMA: _____

Fecha: 24 / 06 / 2025.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

ACTITUDES Y COMPETENCIAS PARENTALES HACIA LA DISCAPACIDAD EN PADRES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL DE CUSCO – 2025

Investigadora: Br. Yakelin Apaza Kádagand

Institución: Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

Estimado/a participante:

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada “Actitudes y competencias parentales hacia la discapacidad en padres de un Centro de Educación Básica Especial de Cusco – 2025”, que forma parte de una tesis para optar al grado académico de Maestra en Educación Inclusiva; antes de decidir participar, es importante que lea la siguiente información, con el fin de comprender el propósito, los procedimientos, beneficios y posibles riesgos del estudio.

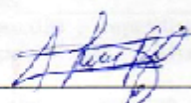
Esta investigación tiene como objetivo determinar la relación entre las actitudes hacia la discapacidad y las competencias parentales en padres, madres y/o cuidadores de niños con discapacidad intelectual severa y multi discapacidad.

Si acepta participar, se le solicitará completar dos cuestionarios (Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad EAPD y Escala de Parentalidad Positiva E2P), lo cual tomará aproximadamente entre 30 a 40 minutos, en una única sesión, los resultados permitirán aportar evidencia útil para promover programas de orientación familiar que fortalezcan una parentalidad positiva en el contexto de la educación inclusiva. Su participación no implica riesgos significativos, aunque algunas preguntas podrían generar reflexiones personales. Toda la información que usted proporcione será tratada con estricta confidencialidad y utilizada exclusivamente con fines académicos, los datos serán presentados de manera anónima y almacenados de forma segura, su participación es completamente voluntaria y usted puede retirarse en cualquier momento, sin consecuencias ni necesidad de justificación. Si después de leer esta información está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Dedaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

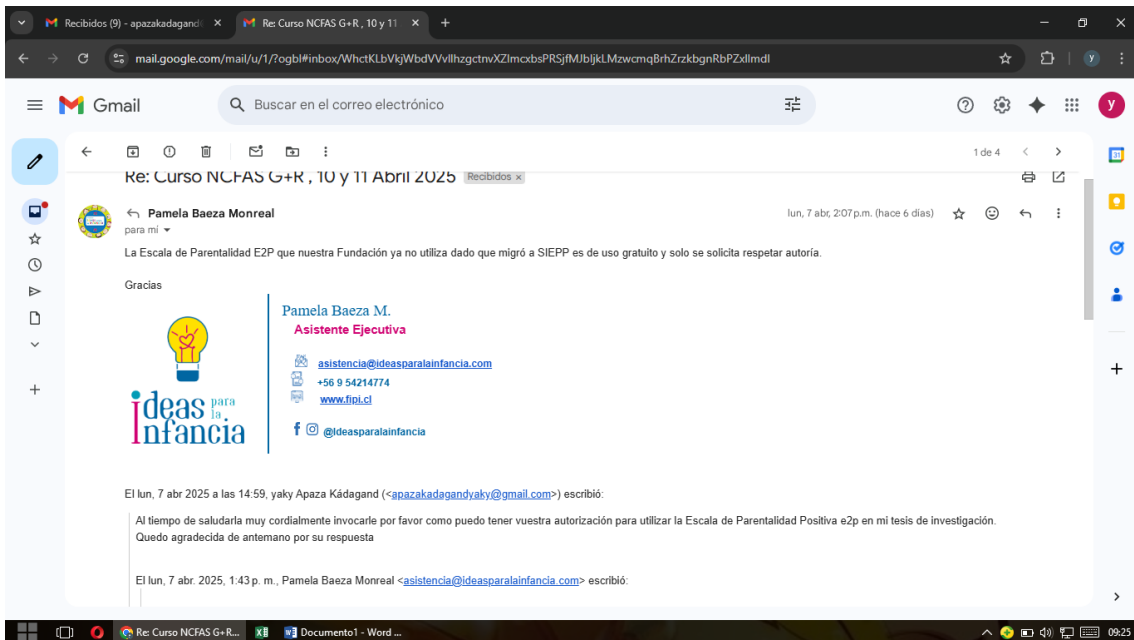
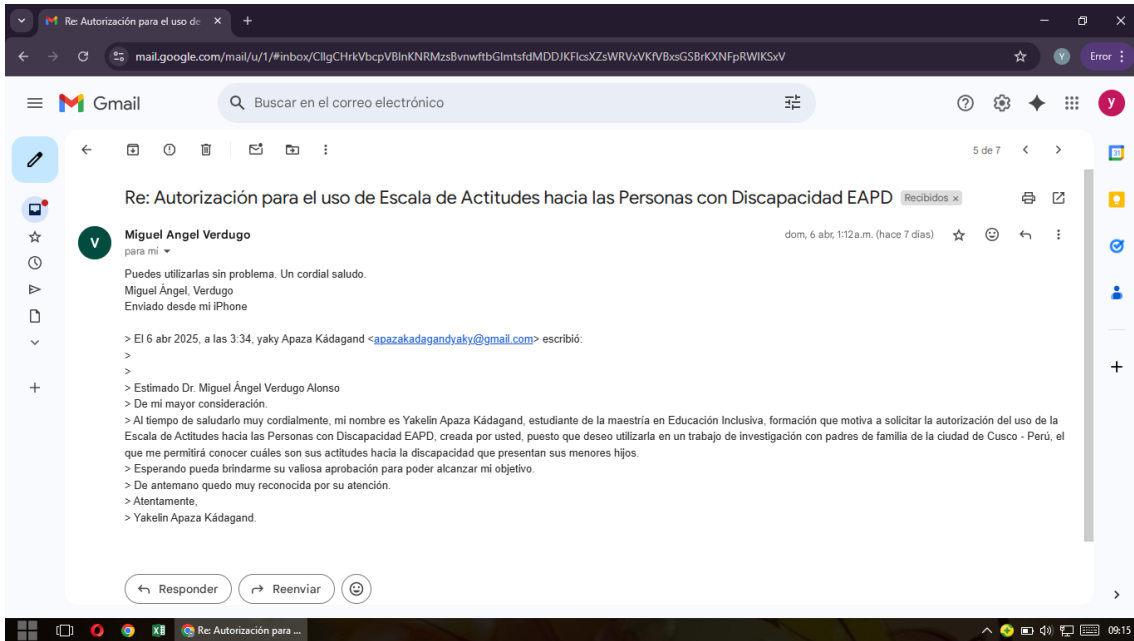
NOMBRE:

FIRMA:

 _____

Fecha: 25 / 06 / 2025

AUTORIZACIONES DE USO DE ESCALAS



Anexo 10: Reporte de Turnitin

YAKELIN APAZA KADAGAND

APAZA KÁDAGAND, YAKELIN

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:568470752

Fecha de entrega

17 mar 2026, 9:15 GMT-5

Fecha de descarga

17 mar 2026, 9:26 GMT-5

Nombre del archivo

APAZA KÁDAGAND, YAKELIN.docx

Tamaño del archivo

33.4 MB

82 páginas

18.065 palabras

106.826 caracteres




13% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 11 palabras)

Fuentes principales

- 10%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)




Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 10%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2026-01-21	19%
2	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2025-08-22	<1%
3	Internet hdl.handle.net	<1%
4	Internet repositorio.uct.edu.pe	<1%
5	Trabajos del estudiante Universidad Católica Boliviana "San Pablo" on 2025-11-21	<1%
6	Internet repositorio.ucv.edu.pe	<1%
7	Trabajos del estudiante POSGRADO on 2025-11-09	<1%

Anexo 11: Reporte de escritura de inteligencia artificizal

YAKELIN APAZA KADAGAND

APAZA KÁDAGAND, YAKELIN

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:568470752

Fecha de entrega

17 mar 2026, 9:15 GMT-5

Fecha de descarga

17 mar 2026, 9:26 GMT-5

Nombre del archivo

APAZA KÁDAGAND, YAKELIN.docx

Tamaño del archivo

33.4 MB

82 páginas

18.065 palabras

106.826 caracteres

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (**%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa "texto calificado"?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltará en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.

