Artículo de revisión

Actitud docente y salud psicoemocional en la educación inclusiva del nivel inicial

Teacher Attitudes and Psycho-Emotional Health in Inclusive Early Childhood Education

Consuelo Nora Casimiro Urcos[1*] https://orcid.org/0000-0003-4630-3528
Donatila Tobalino López[1] https://orcid.org/0000-0002-9933-796X
Lourdes Basilia Pareja Pérez[1] https://orcid.org/0000-0002-3263-5663
Elizabeth Mercedes Vegas Palomino[1] https://orcid.org/0000-0002-8227-8983
Juvita Dina Soto Hilario[2] https://orcid.org/0000-0001-5859-0654

[1]Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú

[2]Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

*Autor para la correspondencia: ccasimiro@une.edu.pe

RESUMEN

Introducción: Considerar la actitud de los docentes en relación con la participación de todos y las situaciones emocionales y psicológicas donde ejercen su labor, es una de las necesidades de la enseñanza inclusiva en su fase inicial.

Objetivo: Discutir cómo la literatura científica reciente ha conceptualizado y relacionado la actitud docente y la salud psicoemocional en la educación inclusiva del nivel inicial.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

Métodos: Se realizó una revisión documental analítica de 22 estudios publicados entre 2022 y 2026. El corpus se organizó mediante una matriz bibliográfica y analítica. Se aplicaron la lectura crítica, la codificación deductiva e inductiva, la comparación por diseño, la recurrencia temática y el análisis de coocurrencias.

Resultados: Diecinueve estudios (86,4 %) abordaron actitudes hacia la inclusión; 12 (54,5 %) incorporaron autoeficacia o competencia percibida; 11 (50,0 %) analizaron apoyo o condiciones institucionales; y cinco (22,7 %) examinaron directamente el estrés, el burnout, el bienestar o la resiliencia. Solo dos estudios (9,1 %) abordaron explícitamente la actitud y la salud psicoemocional: uno mediante un modelo cuantitativo de mediación y otro mediante un enfoque cualitativo. Las actitudes fueron predominantemente favorables o moderadamente favorables, aunque coexistieron preocupaciones sobre la preparación, los recursos y la capacidad de respuesta. Las demandas laborales se asociaron con mayor estrés y burnout, mientras que el apoyo institucional y el sentido de comunidad se asociaron con mejores perfiles de bienestar.

Conclusiones: Los estudios consultados muestran una brecha significativa al analizar la actitud de los profesores y su bienestar psicológico y emocional. El vínculo entre estos aspectos está registrado en parte; a pesar de ello, los resultados existentes no posibilitan determinar una dirección precisa ni una relación causa-efecto.

Palabras clave: educación inclusiva; educación inicial; actitud docente; salud psicoemocional; bienestar docente; burnout.

ABSTRACT

Introduction: Inclusive early childhood education requires an understanding of both teachers' attitudes toward inclusion and the psycho-emotional conditions under which they carry out their professional practice.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

Objective: To discuss how recent scientific literature has conceptualized and linked teacher attitudes and psycho-emotional health in inclusive early years education.

Methods: An analytical documentary review of 22 studies published between 2022 and 2026 was conducted. The corpus was organized using a bibliographic and analytical matrix. Critical reading, deductive and inductive coding, design-based comparison, thematic recurrence analysis, and co-occurrence analysis were applied.

Results: Nineteen studies (86.4%) addressed attitudes toward inclusion; 12 (54.5%) included self-efficacy or perceived competence; 11 (50.0%) examined institutional support or related conditions; and five (22.7%) directly assessed stress, burnout, well-being, or resilience. Only two studies (9.1%) explicitly integrated teacher attitudes and psycho-emotional health: one through a quantitative mediation model and the other through a qualitative approach. Attitudes were predominantly favorable or moderately favorable, although concerns regarding preparedness, resources, and capacity to respond to diverse needs persisted. Job demands were associated with higher stress and burnout, whereas institutional support and a stronger sense of community were associated with more favorable well-being profiles.

Conclusions: Recent evidence continues to show a marked separation between research on teacher attitudes and research on psycho-emotional health. The relationship between these dimensions is partially documented, but the available evidence does not support conclusions regarding directionality or causality.

Keywords: inclusive education; early childhood education; teacher attitudes; psycho-emotional health; teacher well-being; burnout.

Recibido: 23/02/2026

Aceptado: 19/06/2026

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

Introducción

Al aplicar la enseñanza inclusiva en su fase inicial, el profesorado debe conjugar determinaciones didácticas, armonía con el contexto, trabajo en conjunto con otros especialistas y la solución de distintas exigencias durante una fase de elevada susceptibilidad al crecimiento. La inclusión en la etapa preescolar se estudia, de acuerdo con las investigaciones actuales, tomando en cuenta elementos como la actitud de los docentes para intercambiar en clases con alumnos con exigencias de aprendizaje especiales, la capacidad y los medios de los que dispone el centro educativo para ejecutar esa labor. Aceptar el principio de inclusión no suprime las dudas sobre su aplicación habitual, destacan los estudios comparativos y territoriales, que incluyen otros elementos como la formación limitada de los docentes, la falta de medios necesarios y exigencias por encima de las posibilidades. (1)–(4)

El comportamiento de los maestros respecto a la inclusión no supone una solución lineal. Las herramientas empleadas para la enseñanza inicial diferencian factores de pensamiento, emocionales y de comportamiento u otros relacionados con concepciones, estados de ánimo, actitud y conducta. Diversas investigaciones documentan patrones desiguales y, por ello, esa distinción resulta significativa. Se destacan elementos como que el profesor admita las ventajas de la inclusión y muestre disposición para implementar modificaciones; a pesar de ello, sienta incomodidad, desagrado o reserva respecto de las exigencias de aprendizaje. Los estudios consultados de países como Bulgaria y China, así como de otras culturas, avalan que los elementos emocionales no se consideran equivalentes a los aspectos del comportamiento o del pensamiento. (3)–(6)

Aunque la confianza en la capacidad propia, suele estar vinculada a la postura ante determinados acontecimientos, ambas tienen significado diferente. Durante el análisis con profesores de primera infancia, se determinó que la autoeficacia y las actitudes positivas están vinculadas a una mayor práctica en contextos inclusivos,

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

la relación con individuos con discapacidad y la preparación personalizada. Los esquemas existentes indican que la apreciación de capacidad puede influir en la manera que la preparación y la práctica están relacionadas con la actitud hacia la inclusión. A pesar de ello, la preponderancia de modelos transversales, elude una interpretación causal de estos vínculos. [7]–[9]

En esta estructura intervienen la circunstancia en la que se encuentren los centros. Al deseo de aplicar la inclusión, unido a la metodología que emplean los profesores de la educación inicial, están asociados elementos como la ayuda de autoridades, compañeros de trabajo y la familia, así como la existencia de medios, la capacitación y el acompañamiento para satisfacer exigencias del desarrollo. Por otro lado, se detecta como problema, la discrepancia entre la ayuda precisa y la existente en la práctica. En este punto del análisis se interpreta que existe una actitud personal que únicamente se genera en situaciones profesionales específicas. [2],[10],[11]

El bienestar emocional y sicológico de los profesores es otra dimensión del objeto de estudio. La investigación emplea el concepto como una clasificación interpretativa que integra términos afines con la sobrecarga emocional, agotamiento laboral, satisfacción, manifestaciones depresivas y resiliencia, aunque no supone que sean similares. Como sostiene la bibliografía sobre educación infantil especial, el equilibrio emocional posee múltiples aristas y está condicionado por capacidades individuales y factores de ámbito profesional. Las investigaciones que analizan la sobrecarga emocional y el agotamiento laboral evidencia vínculos con exigencias laborales y condiciones de herramientas del centro. Por otro lado, la las pruebas cualitativas incorporan vivencias de resiliencia, acompañamiento emocional y medios para preservar la labor inclusiva. [12]–[15]

De acuerdo a los estudios consultados, no se puede afirmar que la inclusión afecte el bienestar emocional y sicológico de los profesores. Las investigaciones consultadas que contrastaron docentes de educación infantil y educación infantil especial, no aclararon las divergencias entre sobrecarga emocional, agotamiento

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

laboral o depresión; las relaciones más evidentes emergieron con exigencias profesionales, ambiente educativo, responsabilidad laboral y medios. Resulta indispensable esta aclaración para prevenir que se plantee la inclusión como una amenaza y para preservar los estudios en contextos determinados de aplicación. (12),(13)

El vínculo entre actitud y bienestar psicológico y emocional se mantiene menos elaborado. En los estudios actuales se evidencia un número mayor de investigaciones sobre actitudes, confianza en la propia capacidad y capacitación inclusiva, respecto a sobrecarga emocional, agotamiento laboral y salud de profesores a infantes con discapacidad. Se encontró, entre el conjunto de materiales, un solo estudio que analizó estos aspectos en un mismo esquema. El mismo evidenció que el respaldo social se articula con menor agotamiento laboral y que actúan como intermediarios la confianza en la propia capacidad y la postura frente a la inclusión. Al consultar un estudio de enfoque vivencial, se detectó la combinación entre la vivencia de los docentes, enfoques respecto a la inclusión, acompañamiento emocional y capacidad de ser resilientes. (15)

La comprensión de casos comunes en la educación inicial, se reduce a la separación entre los ámbitos antes expuestos. Por un lado, profesores que manifiestan su aprobación hacia la inclusión y al mismo tiempo demuestran duda, incertidumbre o agotamiento, además están aquello demuestran poseer suficiente competencia profesional, aunque laboren en ámbitos educativos con limitadas herramientas y los docentes que defienden posturas positivas a pesar de las exigencias emocionales. El estudio de estas conexiones requiere preservar las divergencias y conclusiones sin efecto, puesto que una postura positiva no significa satisfacción y una circunstancia psicológica y emocional contraria no supone una negación de la inclusión. (1),(9),(11)

Teniendo en cuenta este resultado se adopta como pregunta científica: ¿cómo se configura la actitud docente y el bienestar psicológico y emocional en la educación

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

inclusiva del nivel inicial de acuerdo a los estudios investigativos publicados entre el 2022-2026? El objeto se enfocó en examinar como la bibliografía contemporánea ha caracterizado y vinculado estos aspectos, reconociendo tendencias, contextos, divergencias y brechas científicas.

Métodos

Diseño metodológico

La investigación realizó un estudio documental analítico, de enfoque principalmente cualitativo con sustento cuantitativo descriptivo. El artículo especializado se consideró unidad de análisis y se procesos a través de procedimientos de búsqueda, registro, lectura evaluativa, codificación, comparación e interpretación. Mediante la cuantificación se caracterizaron las repeticiones y agrupaciones de temas y no se usó para valorar prevalencia bibliométrica, ni impacto en la población. Este enfoque equivale a un estudio documental, dirigido a rediseñar un área del saber, teniendo en cuenta referencias secundarias estructuradas y comparables. [16]–[18]

El análisis de contenido fue el procedimiento primordial y se articularon clasificaciones deductivas delo objeto de estudio como disposición de profesores, bienestar psicológico y emocional, confianza en la propia capacidad, respaldo del centro laboral y factores de aplicación. Para ello fueron empleados códigos inductivos que surgieron durante la revisión. El objetivo fue preservar las divergencias entre esquemas metodológicos, técnicas y conclusiones. El análisis se sustentó en parámetros de trazabilidad, coherencia de la documentación y la diferencia entre resultado declarado y deducción del estudio. [19]–[21]

Localización y criterios de inclusión

La búsqueda documental se actualizó hasta el 18 de septiembre de 2026. Se utilizaron combinaciones de los términos “preschool teacher”, “early childhood teacher”, “kindergarten teacher”, “inclusive education”, “inclusion”, “disability”,

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

"special educational needs", "teacher attitude", "self-efficacy", "stress", "burnout", "well-being" y "resilience". La localización se realizó en ERIC, PubMed/PMC y portales editoriales o repositorios de revistas científicas, entre ellos Elsevier, Taylor & Francis, Wiley, SAGE, Springer Nature, MDPI, KCI, Vilnius University Press y otras plataformas especializadas. Cada registro fue verificado mediante página editorial, DOI o ficha bibliográfica estable.

La investigación incorporó trabajos publicados entre el 2022 y 2026 que evaluaran a profesores laborando en la educación inicial, preescolar, kindergarten o early childhood education y que evaluaran de manera explícita la disposición hacia la inclusión, la competencia profesional inclusiva vinculada a esa postura u otra arista psicológica y emocional articulada con la labor educativa de infantes con discapacidad. Fueron preservadas las investigaciones con más de un nivel educativo que mostraban distinción en el resultado del grupo preescolar. Por otra parte, no se emplearon estudios enfocados únicamente en profesores en formación de las enseñanzas primaria y secundaria sin hallazgos que pudieran diferenciarse, que no ofrecían datos sobre el bienestar mental de los niños y publicaciones que analizaban la diversidad, pero no estaban relacionados con la inclusión de niños con discapacidad o necesidades educativas especiales. Finalmente, el corpus lo integraron 22 publicaciones, distribuidas de la siguiente forma: cuatro del año 2022, seis del año 2023, cinco del año 2024, cinco del año 2025 y dos del año 2026. Se privilegió la coincidencia de temas y documentos comprobables en todos los estudios.

Matriz documental y procedimiento

El texto recogió código, referencia, año, país, diseño, muestra, concepto central, aspectos vinculados, descubrimientos, conclusiones sin efecto, condicionantes reportadas y propósito dentro de la síntesis. Se preservó como categoría superior al bienestar psicológico y emocional, además mantuvieron con conceptos distintos: la sobrecarga, el agotamiento laboral, la salud, señales depresivas y resiliencia.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

También se diferenciaron actitud, autoeficacia y capacidad apreciada para prevenir igualar conceptos sin justificación.

Tabla 1. Procedimiento de análisis documental

Fase	Operación principal	Criterio de control	Producto
1. Delimitación	Definición de pregunta, objetivo, periodo y unidad de análisis.	Correspondencia exclusiva con educación inclusiva del nivel inicial.	Marco analítico inicial.
2. Localización	Búsqueda de estudios 2022–2026 y verificación de DOI/registro editorial.	Pertinencia temática y trazabilidad.	Corpus preliminar.
3. Selección	Aplicación de criterios de inclusión y exclusión.	Docentes en ejercicio y resultados diferenciables del nivel inicial.	Corpus final de 22 estudios.
4. Registro	Extracción bibliográfica, metodológica y temática.	No completar información ausente por inferencia.	Matriz documental.
5. Codificación	Códigos deductivos e inductivos.	Separación entre actitud, autoeficacia y salud psicoemocional.	Sistema de categorías.
6. Comparación	Contraste por diseño, contexto, asociación y resultados nulos.	Distinguir coocurrencia, asociación, mediación y evidencia cualitativa.	Matriz comparativa.
7. Síntesis	Recurrencia, coocurrencia y construcción del modelo interpretativo.	No atribuir causalidad a diseños transversales.	Resultados y modelo final.

Evaluación de la calidad metodológica

Para los estudios cuantitativos se utilizaron los criterios de JBI; [22] los estudios cualitativos fueron examinados mediante el checklist JBI correspondiente, [23] y los estudios de métodos mixtos mediante el Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT). [24] A partir de los dominios evaluados se realizó una valoración sintética del riesgo de sesgo como bajo, moderado o alto. Se consideró bajo cuando no se identificaron limitaciones relevantes que comprometieran la interpretación de los resultados; moderado cuando se observaron limitaciones en uno o más dominios sin afectar sustancialmente la credibilidad de los hallazgos; y alto cuando las deficiencias metodológicas podían comprometer de manera importante su interpretación. La valoración se utilizó para ponderar la síntesis y no como criterio automático de exclusión.

Resultados

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

De acuerdo con la figura 1, los 22 estudios incluidos se distribuyeron entre 2022 y 2026 y mostraron un predominio de diseños cuantitativos transversales, correlacionales, predictivos o psicométricos (17; 77,3 %). Tres investigaciones emplearon métodos mixtos (13,6 %) y dos utilizaron diseños cualitativos (9,1 %). Las muestras oscilaron entre 15 docentes en un estudio fenomenológico y 1 087 participantes en una encuesta china sobre actitud inclusiva. No se integraron los tamaños muestrales en un total único porque los diseños, poblaciones y unidades analíticas fueron heterogéneos y no representan una misma población estadística. (15),(25)

La producción se concentró en Estados Unidos, China y diversos países europeos y asiáticos. El corpus incluyó además evidencia de Bulgaria, Indonesia, Taiwán, Alemania, Singapur, Eslovaquia, Malasia, Suiza, Croacia y Türkiye. No se identificaron estudios latinoamericanos que cumplieran simultáneamente el periodo, el nivel inicial y la relación directa con los constructos centrales dentro del procedimiento de búsqueda aplicado; este resultado debe interpretarse como característica del corpus y no como prueba de ausencia absoluta de producción regional.

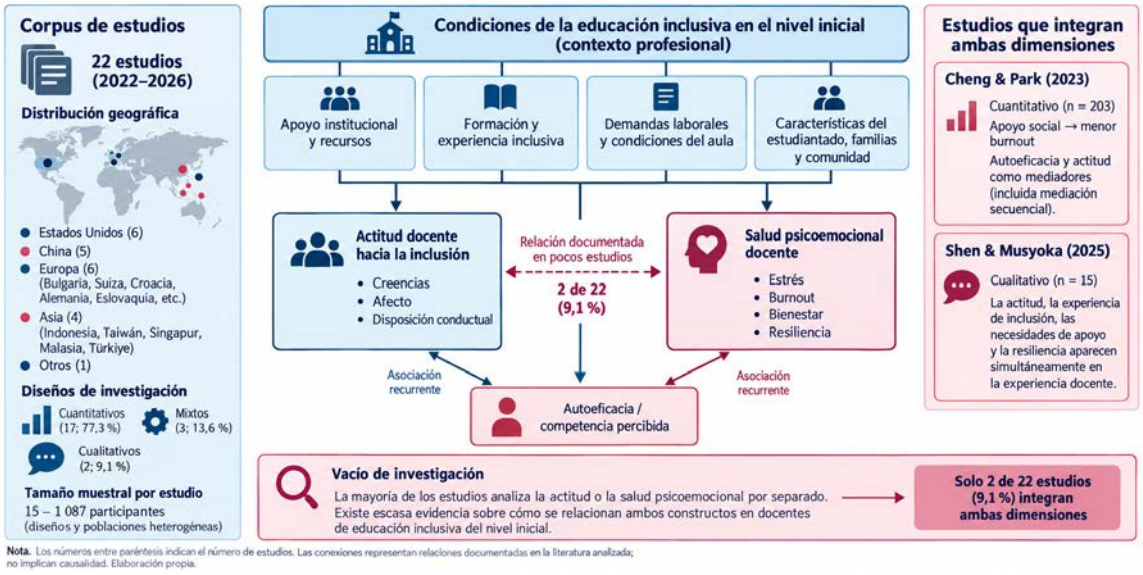


Fig. 1. Caracterización del corpus sobre actitud docente y salud psicoemocional en la educación inclusiva, nivel inicial (2022-2026).

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

En la número dos se resumen las particularidades de las 22 investigaciones incorporadas al estudio y publicadas entre el año 2022 y el 2026. Fueron mayoritarios los trabajos desarrollados en China (n = 5; 22,7 %) y Estados Unidos (n = 5; 22,7 %), luego se ubicaron los de Türkiye (n = 3; 13,6 %). El resto de las publicaciones estuvieron relacionadas con ámbitos de Europa y Asia o añadieron contrastes internacionales. Metodológicamente, 17 estudios fueron cuantitativos (77,3 %), tres emplearon métodos mixtos (13,6 %) y dos fueron cualitativos (9,1 %). En el caso de los estudios cuantitativos prevalecieron las encuetas y diseños transversales, a los cuales se incorporaron trabajos correlativos, de predicción y esquemas de ecuaciones estructurales. Además, se reconoció una comprobación psicométrica. Participaron entre 15 y 1 087 sujetos y las investigaciones analizaron fundamentalmente actitudes hacia la inclusión, autoeficacia, capacitación, experiencia en el trabajo con personas con discapacidad y respaldo laboral. En menor medida se evaluaron categorías como el agotamiento laboral, sobrecarga, señales de depresión, bienestar y resiliencia de los profesores.

Tabla 2. Caracterización de los 22 estudios incluidos (2022–2026)

N.º	Referencia	País/contexto	Diseño y muestra	Aporte principal al análisis
1	(3)	Bulgaria	Encuesta transversal; n=922	Actitudes cognitivas, afectivas y conductuales; preocupaciones y autoeficacia. Formación inclusiva asociada con actitudes más favorables.
2	(5)	Indonesia/ Taiwán	Encuesta; n=637	Comparación de actitudes hacia inclusión; promedio más favorable en Indonesia que en Taiwán.
3	(4)	China/Alemania	Comparativo transversal; n=124	Actitudes globalmente positivas; diferencias transculturales entre ambos países.
4	(12)	Estados Unidos	Transversal; n=121	Demandas laborales asociadas con burnout y estrés; comunidad escolar asociada inversamente.
5	(6)	China	Validación psicométrica; n=653	Estructura multidimensional de actitud preescolar inclusiva; actitudes mixtas por dimensiones.
6	(10)	Singapur	Predictivo transversal; n=211	Apoyo escolar percibido predijo intención y prácticas inclusivas autoinformadas.
7	(2)	Estados Unidos	Encuesta; n=89	Actitudes positivas con menor comodidad práctica; formación vinculada con mayor comodidad para recibir niños con discapacidad.
8	(14)	Estados Unidos	Mixto secuencial explicativo; n=131 + 13 entrevistas	Tres perfiles de bienestar en educación infantil especial; necesidades diferenciadas de apoyo.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

9	(26)	China	Mediación/SEM; n=203	El apoyo social se relacionó negativamente con burnout y la autoeficacia docente y las actitudes hacia la educación inclusiva actuaron como mediadores secuenciales.
10	(27)	Eslovaquia	Encuesta; n=284	Actitudes de docentes y asistentes; no hubo diferencia por participación en proyecto de apoyo a inclusión.
11	(1)	Estados Unidos	Mixto convergente; n=35	Actitudes y autoeficacia altas coexistieron con necesidad de formación y calidad inclusiva observada variable.
12	(25)	China	Encuesta; n=1 087	Actitudes globalmente positivas; diferencias por formación, localización y condiciones profesionales.
13	(13)	Estados Unidos	Comparativo transversal; n=264	Estrés, burnout y síntomas depresivos; demandas y clima escolar explicaron parte de las asociaciones.
14	(28)	Malasia	Transversal; n=152	Conocimiento, actitud y autoeficacia hacia inclusión de niños autistas; relaciones entre los tres constructos.
15	(7)	Suiza	SEM transversal; n=214	Experiencia, contacto y formación se relacionaron con intención inclusiva mediante creencias y autoeficacia.
16	(11)	Croacia	Encuesta; n=476	Apoyo disponible inferior al necesario; actitud y competencia se relacionaron con apoyo percibido.
17	(29)	Alemania	Cualitativo; n=21	Concepciones heterogéneas de discapacidad: déficit individual, condiciones ambientales y perspectivas deconstructivas.
18	(15)	Estados Unidos	Fenomenológico; n=15	Perspectivas sobre inclusión, apoyo emocional/instrumental y resiliencia en aulas preescolares inclusivas.
19	(30)	Türkiye	Encuesta relacional; n=283	Actitudes hacia inclusión de niños con autismo; diferencias por experiencia, formación y características profesionales.
20	(31)	Türkiye	Mixto secuencial; n=995 (491 preescolar)	Resultados diferenciados para preescolar en actitud, preocupación y autoeficacia; actitudes más favorables que en primaria.
21	(8)	China	SEM transversal; n=736	Formación, interacción con discapacidad y autoeficacia predijeron actitudes inclusivas.
22	(9)	Türkiye	Correlacional; n=816	Asociación positiva moderada entre actitud inclusiva y autoeficacia.

Como muestra la tabla 3, resultaron categorizadas 11 investigaciones (50.0%) como bajo riesgo e igual cantidad con riesgo moderado. No se detectaron trabajos con alto riesgo. Las observaciones metodológicas esenciales, estaban en correspondencia con los diseños transversales por su predominio, el empleo de muestreos no probabilísticos, el dominio restringido de posibles variables con tendencia a la confusión y, en ciertos ejemplos, una caracterización deficiente de las características de las herramientas o de algunos métodos de análisis. En sentido general, las investigaciones cualitativas y combinadas, evidenciaron similitud entre el diseño, los procedimientos de obtención de datos y el análisis. Estas limitaciones fueron consideradas en la interpretación de los hallazgos y no motivaron la exclusión de estudios del corpus

Tabla 3. Valoración del riesgo de sesgo de los estudios incluidos

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

N.º	Estudio	Instrumento	Riesgo de sesgo	Principal elemento considerado
1	(3)	JBI	**Bajo**	Medición y análisis adecuados; limitación principal asociada al diseño transversal.
2	(5)	JBI	**Moderado**	Comparación entre contextos con control limitado de posibles variables de confusión.
3	(4)	JBI	**Moderado**	Diferencias entre muestras nacionales sin ajuste suficiente de potenciales confusores.
4	(12)	JBI	**Bajo**	Instrumentos establecidos y análisis multivariable; diseño transversal.
5	(6)	JBI	**Bajo**	Procedimientos psicométricos congruentes con el objetivo del estudio.
6	(10)	JBI	**Bajo**	Medición estructurada y análisis predictivo; uso de información autoinformada.
7	(2)	JBI	**Moderado**	Instrumento propio y control limitado de posibles factores de confusión.
8	(14)	MMAT	**Bajo**	Integración consistente de los componentes cuantitativo y cualitativo.
9	(26)	JBI	**Moderado**	Información insuficientemente detallada en algunos dominios metodológicos.
10	(27)	JBI	**Moderado**	Cuestionario desarrollado para el estudio y ajuste limitado de confusores.
11	(1)	MMAT	**Moderado**	Diseño mixto pertinente, aunque algunos aspectos de integración y reporte requieren cautela.
12	(25)	JBI	**Moderado**	Encuesta transversal, participación voluntaria y predominio de análisis no ajustados.
13	(13)	JBI	**Bajo**	Medidas diferenciadas y estrategia analítica adecuada; ausencia de temporalidad por diseño transversal.
14	(28)	JBI	**Moderado**	Muestreo no probabilístico y análisis principalmente correlacional.
15	(7)	JBI	**Bajo**	Medidas consistentes y modelamiento estructural apropiado para el objetivo.
16	(11)	JBI	**Moderado**	Control limitado de potenciales variables de confusión.
17	(29)	JBI cualitativo	**Bajo**	Congruencia entre pregunta, diseño y análisis; reflexividad menos desarrollada.
18	(15)	JBI cualitativo	**Bajo**	Correspondencia entre enfoque fenomenológico, entrevistas y análisis.
19	(30)	JBI	**Moderado**	Predominio de comparaciones bivariadas y ajuste limitado.
20	(31)	MMAT	**Bajo**	Integración explícita entre las fases cuantitativa y cualitativa.
21	(8)	JBI	**Bajo**	Modelamiento estructural consistente; algunas restricciones inherentes al carácter transversal.
22	(9)	JBI	**Moderado**	Selección territorial y análisis correlacionales con control limitado de confusores.

Predominio de la actitud como eje de investigación

Diecinueve de los 22 estudios (86,4 %) analizaron directamente actitudes, creencias, sentimientos, disposición o intención vinculados con la inclusión. El patrón predominante fue favorable o moderadamente favorable, pero no uniforme. Los estudios analizados sobre Bulgaria evidenciaron un predominio de la actitud de comportamiento respecto a la emocional; por otro lado, los contrastes entre Indonesia y Taiwán y China y Alemania mostraron discrepancias de conceptos.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

Además, la comprobación de la herramienta multidimensional, presentada por China, corroboró que las calificaciones podían cambiar de acuerdo a elementos relacionados con lo emocional, el comportamiento y cognitivos. En términos generales, se precisa que la actitud, se caracteriza como una estructura de múlotip0les dimensiones y no como una apreciación exclusiva de aprobación o negación. [3]–[6]

Esa diversidad fue conservada por las investigaciones contemporáneas. De acuerdo a las consultas realizadas a trabajos de China, se registraron valores más altos relacionados con componentes de actitud positiva y promoción, respecto a resistencia y falta de acción. Por otro lado, en entornos inclusivos de Estados Unidos, los profesores mostraron elevada confianza en la propia capacidad y apreciaciones favorables respecto a las ventajas de la inclusión, a pesar de ello resaltaron la necesidad de capacitación y acompañamiento. También se incluye que en Malasia y Türkiye, se relacionaron con aspectos como la práctica, la capacitación y la capacidad apreciada, elementos como las actitudes respecto a la inclusión de infantes autistas o la inclusión en sentido general.[1],[25],[28],[30]

Se incluyó un componente teórico que los instrumentos no recogen totalmente, de acuerdo a los resultados cualitativos. Las ideas relacionadas con la discapacidad giraron en torno a elementos como el déficit individual, provocada, según los estudios, por obstáculos en el medio donde se desarrolla y enfoques que pretenden poner en duda la diferencia estricta entre infantes con y sin discapacidad. Ello indica que dos profesores con calificaciones de actitud semejantes pueden poseer ideas divergentes sobre el significado de incluir. [29]

Autoeficacia, formación y apoyo como condiciones recurrentes

El 54,5 % que representa doce investigaciones, incluyeron la confianza en la propia capacidad, competencia apreciada o un indicador similar. Se asoció la autoeficacia con actitudes o voluntades inclusivas positivas. Los modelos de Suiza y China

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

indicaron que la autoeficacia podía explicar parte de la relación entre experiencia, formación y actitud, mientras que el estudio turco de 2026 registró una asociación positiva moderada entre ambos constructos. Estos hallazgos no establecen direccionalidad porque proceden principalmente de diseños transversales. [7]–[9]

La formación o experiencia inclusiva apareció en 12 estudios (54,5 %). En Bulgaria, la capacitación predijo actitudes más favorables en las tres dimensiones evaluadas; en California, los docentes con formación específica mostraron mayor comodidad para recibir niños con discapacidad; y en China, Suiza y Türkiye la experiencia previa, el contacto con personas con discapacidad o la formación especializada se relacionaron con mejores disposiciones inclusivas. La recurrencia de este patrón no permite afirmar que cualquier intervención formativa produzca el mismo resultado, pero sí identifica la preparación profesional como una condición asociada de forma consistente con la actitud. [2],[3],[7],[8],[25],[30]

El apoyo institucional o los recursos fueron codificados en 11 estudios (50,0 %). En Singapur, el apoyo percibido predijo intención y práctica inclusiva autoinformada; en Croacia, el apoyo disponible fue evaluado por debajo del nivel considerado necesario; y en estudios estadounidenses y chinos el respaldo social, la comunidad escolar y el clima institucional se relacionaron con dimensiones de bienestar o burnout. La evidencia sitúa al apoyo como un componente transversal entre la disposición inclusiva y la experiencia psicoemocional, aunque solo algunos trabajos lo sometieron a modelos de mediación. [10],[11],[13],[26]

Salud psicoemocional: un eje menos desarrollado

Cinco estudios (22,7 %) abordaron de manera directa estrés, burnout, bienestar o resiliencia. La evidencia cuantitativa mostró que las demandas laborales se asociaron positivamente con burnout y estrés psicológico, mientras que recursos como sentido de comunidad escolar, compromiso profesional y clima de apoyo presentaron asociaciones inversas con parte de esos desenlaces. En el estudio

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

comparativo de 2024 no se observaron diferencias generales entre docentes de educación infantil y educación especial infantil en estrés, burnout o síntomas depresivos; las diferencias aparecieron en los factores relacionados con esos desenlaces. (12),(13)

El bienestar no se comportó como el simple reverso del burnout. El análisis mixto realizado con docentes de educación especial infantil identificó perfiles diferenciados de bienestar y mostró que las necesidades de apoyo variaban entre grupos. La investigación cualitativa en aulas preescolares inclusivas añadió la resiliencia y las formas de apoyo emocional, instrumental, informativo y valorativo como componentes de la experiencia docente. Estas diferencias justifican mantener bienestar, estrés, burnout y resiliencia como constructos distintos dentro de la macrocategoría de salud psicoemocional. (14),(15)

Integración entre actitud y salud psicoemocional

La principal asimetría del corpus fue la escasa integración directa de los dos ejes centrales. Solo un estudio cuantitativo examinó actitud hacia la inclusión y burnout dentro de un mismo modelo estadístico. En 203 docentes de preescolar inclusivo, el apoyo social predijo negativamente el burnout y la autoeficacia y la actitud funcionaron como mediadores, incluida una mediación secuencial. Este resultado constituye evidencia específica de articulación, pero no puede generalizarse a todos los sistemas de educación inicial ni establecer causalidad debido al diseño transversal. (26)

Un segundo estudio abordó ambas dimensiones desde una perspectiva cualitativa. Las entrevistas a docentes líderes de educación especial infantil en aulas inclusivas integraron perspectivas sobre inclusión, necesidades de apoyo y resiliencia. La evidencia no cuantifica una relación entre actitud y salud psicoemocional, pero muestra que ambas aparecen simultáneamente en la experiencia profesional del docente y que el soporte recibido forma parte de esa articulación. (15)

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

La baja recurrencia de estudios integradores (dos de 22, equivalentes al 9,1 % del corpus, y solo uno con modelamiento cuantitativo) constituye el vacío más definido de la revisión. La literatura reciente dispone de mucha más información sobre la actitud y sus condiciones asociadas que sobre la forma en que esa disposición se relaciona con estrés, burnout, bienestar o resiliencia dentro de aulas inclusivas de educación inicial.

Densidad temática y función interpretativa de las categorías

La tabla 3 muestra una concentración temática marcada en torno a la actitud docente hacia la inclusión, categoría presente en 19 de los 22 estudios (86,4 %), lo que la configura como el eje dominante del corpus. La autoeficacia o competencia percibida y la formación o experiencia inclusiva aparecieron, cada una, en 12 estudios (54,5 %), mientras que el apoyo y las condiciones institucionales estuvieron presentes en 11 (50,0 %). En contraste, la salud psicoemocional fue abordada directamente en cinco estudios (22,7 %), principalmente mediante estrés, burnout, bienestar y resiliencia. La menor densidad correspondió a la integración explícita entre actitud inclusiva y salud psicoemocional, identificada únicamente en dos estudios (9,1 %).

Tabla 3. Densidad temática y función interpretativa de las categorías

Categoría	Estudios asociados	% del corpus	Densidad	Función en la síntesis
Actitud hacia la inclusión	19	86,4 %	Muy alta	Eje principal: creencias, afecto, disposición e intención.
Autoeficacia / competencia percibida	12	54,5 %	Alta	Articulador entre preparación profesional y actitud.
Formación / experiencia inclusiva	12	54,5 %	Alta	Condición asociada con disposición y comodidad inclusiva.
Apoyo / condiciones institucionales	11	50,0 %	Alta	Condición transversal de actitud y salud psicoemocional.
Salud psicoemocional	5	22,7 %	Media	Segundo eje: estrés, burnout, bienestar y resiliencia.
Integración directa actitud–salud	2	9,1 %	Baja	Vacío principal; una evidencia cuantitativa y una cualitativa.

Coocurrencias conceptuales

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

En la tabla 4, la asociación entre actitud inclusiva y autoeficacia o competencia fue la más frecuente, seguida de la relación entre actitud y formación o experiencia previa. En estos dos escenarios sobresalieron las pruebas correlaciónales, comparativas y sustentadas en esquemas de pronósticos o de ecuaciones estructurales. El vínculo entre bienestar sicológico-emocional, exigencias de trabajo y respaldo de la institución, fue analizado por cinco investigaciones. Estas mostraron resultados sólidos sobre el agotamiento superior frente a exigencias fuertes y los favorables indicadores de salud cuando poseen acompañamiento. Por otro lado, el vínculo director entre actitud inclusiva y bienestar psicológico-emocional, solo se examinó en dos investigaciones, ello reduce la capacidad de determinar un modelo empírico sólido.

Las coincidencias más sólidas se evidenciaron entre los elementos actitud y bienestar psicológico-emocional y contextos laborales intermedios. Emergió la actitud frecuentemente, acompañada de autoeficacia, capacitación y experiencia. Además, se articuló el bienestar psicológico-emocional con exigencias de trabajo, acompañamiento y ambiente del centro. De acuerdo a esta configuración, el vínculo entre estos conceptos está influenciado o determinado por el entono laboral y ello sucede con mayor frecuencia de lo analizado como relación directa. [3],[7],[8],[11],[12],[26]

Tabla 4. Matriz sintética de coocurrencias relevantes

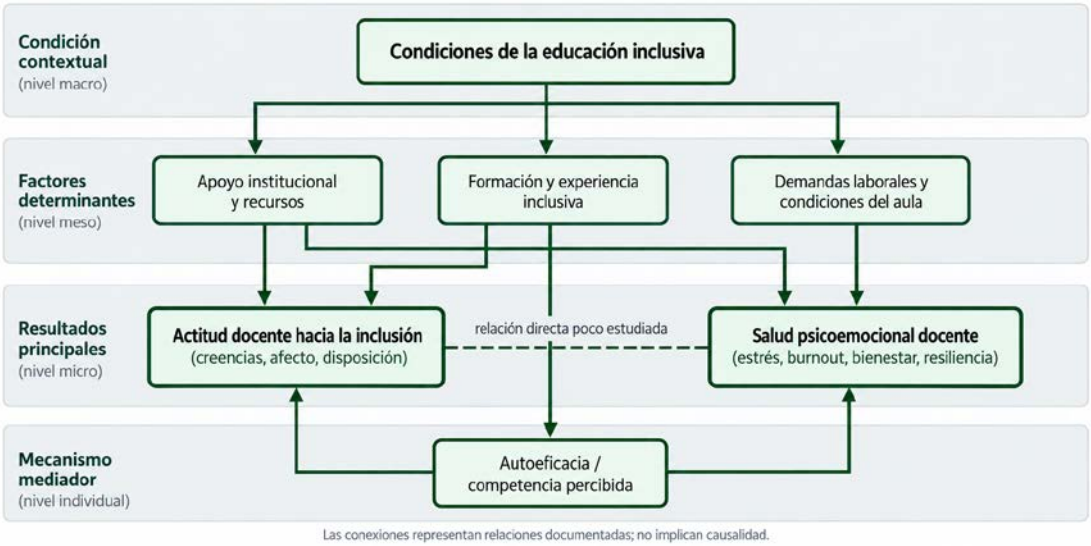
Relación	N.º de estudios	Tipo de evidencia dominante	Lectura prudente
Actitud ↔ autoeficacia/competencia	10	Correlacional, predictiva y SEM	Asociación recurrente; dirección causal no establecida.
Actitud ↔ formación/experiencia	9	Comparativa, correlacional y SEM	Preparación y contacto se asocian con actitudes más favorables en varios contextos.
Salud psicoemocional ↔ demandas/apoyo	5	Correlacional, mediación y cualitativa	Demandas elevadas se vinculan con mayor desgaste; apoyo con mejores perfiles o menor burnout.
Actitud ↔ salud psicoemocional	2	Una mediación cuantitativa y un estudio cualitativo	Relación plausible pero insuficientemente estudiada.

De acuerdo a los interpretado en la figura 2, esquema posiciona actitud y bienestar psicológico-emocional como variables diferentes de la experiencia laboral. El

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

acompañamiento de la institución, los materiales y las exigencias de la clase se vinculan. También se conectan la capacitación y la experiencia con la actitud y la confianza en la propia capacidad. Por otro lado, en los estudios consultados, las diferencias entre actitud y salud psicoemocional muestra escasos resultado. Se aclara que las relaciones del modelo evidencian que ambos ejes se relacionan y deben entenderse como trayectorias causales. [7],[13],[15],[26]

Figura 2. Modelo interpretativo de la relación entre actitud docente y salud psicoemocional en educación inclusiva del nivel inicial



Discusión

De acuerdo a la recopilación estudiada, se evidencia que la actitud profesional es el elemento más elaborado de la bibliografía contemporánea relacionada con inclusión en la educación inicial. El mayor por ciento de las investigaciones documenta actitudes favorables o moderadamente favorables. Sin embargo, las calificaciones internacionales esconden divergencias relacionadas con aspectos emocionales, cognitivos y de comportamiento. La actitud para adecuar formas de desempeño puede traer aparejado incomodidad, dudas o inquietudes respecto a su aplicación. Este modelo se manifiesta de manera sólida en entornos nacionales diversos y ponen

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

en duda la compresión de la actitud como un concepto que se mezcla entre aprobación y negación. [3]–[6]

Los materiales analizados evidencia que es particularmente significativa, la diferenciación entre actitud y confianza en la propia capacidad. Por otra parte, las investigaciones que aplican esquemas estructurales y correlaciónales, revelan vínculos entre estos conceptos, sin embargo, la autoeficacia se concibe como una apreciación de la competencia y no una postura determinada frente a la inclusión. En el momento que se combinan ambos ejes, deja de existir la capacidad de aclarar los elementos por los cuales un profesor puede evaluar favorablemente la inclusión y de la misma forma considerarse insuficientemente capacitado para ejercerla. Suiza, China y Türkiye defienden la idea de evaluar ambos constructos como variables vinculadas y al mismo tiempo, distintas. [7]–[9]

La formación y la experiencia previa ofrecen una explicación parcial de esas diferencias. La evidencia indica asociaciones con actitudes más favorables, mayor comodidad o mayor intención inclusiva, aunque no todos los resultados fueron uniformes. La ausencia de diferencias entre participantes y no participantes en un proyecto de apoyo a la inclusión en Eslovaquia muestra que la exposición a una iniciativa específica no garantiza, por sí sola, cambios en la actitud. La forma, duración, contenido y vínculo con la práctica concreta probablemente importan, pero el corpus no permite comparar la efectividad de modalidades formativas. [2],[7],[8],[27]

La práctica inclusiva no puede limitarse a predisposición y competencia, como señala el factor psicoemocional, al transformas la compresión del objeto de estudio. Están articulados con la sobrecarga, el agotamiento laboral o el equilibrio emocional, elementos como las exigencias profesionales, el ambiente educativo, la percepción de comunidad y la responsabilidad laboral. A pesar de ello, no se confirma que educar a niños con discapacidad genere un burnout superior, influenciado por factores como la modalidad del salón de clases o el sentido de pertenencia con la enseñanza infantil especial. De esta forma y de acuerdo a los resultados consultados, es más adecuado

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

decir que los factores laborales ayudan a comprender la incomodidad o satisfacción. (12),(13)

Es necesario aclarar que no se considera carencia de agotamiento laboral, al equilibrio emocional. En la formación infantil especial los patrones detectados, integran variables propias y del entorno, además evidencian demandas diferentes entre profesores. Por otro lado, la capacidad de adaptarse a clases inclusivas, no significa no sentir sobrecarga. Ello se relaciona con maneras específicas de ayuda y la habilidad de preservar la labor. De esta forma extiende su significado el concepto de bienestar psicoemocional, sin transformarla en un factor singular. (14),(15)

Lo más significativo de la bibliografía consultada es reconocer la brecha entre producción respecto a actitud, vinculada esta última a bienestar psicológico-emocional. El esquema de medicación detectado en profesores chinos de la enseñanza preescolar que practican a inclusión, brinda una mirada aclaratoria. En este sentido el respaldo social se vinculó a menor agotamiento laboral y la confianza en la propia capacidad, unida a la actitud intervinieron, en la secuencia estadística. El resultado se deriva de una sola investigación cuantitativa y no permite sostener que una postura favorable, minimice el agotamiento laboral. Es importante generalizar este resultado en otras naciones, estructuras de enseñanza preescolar e instituciones. (26)

La evidencia cualitativa refuerza la necesidad de estudiar, tomando en consideración otra mirada, ambos ejes conjuntamente. Los profesores señalaron que al mismo tiempo confluyen factores como inclusión, demanda de ayuda, vivencias afectivas y resiliencia. Gracias a esta relación de aspectos, se interpreta la razón por la cual estar de acuerdo con la inclusión puede generar agotamiento o duda. Además, una interpretación centrada únicamente en la actitud, excluye un componente esencial de la práctica docente. (15)

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

La convergencia más sólida se evidencia en el respaldo institucional. El elemento de la actitud, se pronostica vinculado a la disposición o a la superior valoración de aplicabilidad. Por otro lado, la dimensión psicológico-emocional, se relaciona con menos agotamiento laboral, menos sobrecarga o patrones de equilibrio emocional positivos. Sin embargo, no todas las investigaciones consultadas, analizaron el apoyo desde igual perspectiva, ni confirmaron efectos mediadores consecuentes. Por esa razón, se define como un factor trasversal que persiste y no como un proceso global comprobado. (10),(11),(13),(26)

De acuerdo a las investigaciones relacionadas con el autismo, la actitud de los profesores variar de acuerdo a las demandas previstas. Los estudios consultados de Malasia y Türkiye, mostraron que elementos como saber, vivencia y capacitación, se asociaron a postura hacia la inclusión de infantes con autismo. Aunque no se deben aplicar estos resultados a todas las discapacidades, evidencian que el concepto “inclusión” integra circunstancias con diversidad de exigencias. Se sugiere preservar esa particularidad, en estudios futuros, antes de emplear una valoración general, que no diferencia las categorías de apoyo necesarias. (28),(30)

Igualmente es significativo el aspecto transcultural. Las divergencias detectadas en estudios de Indonesia y Taiwán, China y Alemania, así como entornos en otros países, ubican la actitud en directrices, costumbres de las instituciones y diferente vivencia laboral. La muestra documental no fue diseñada para llevar a cabo una contrastación entre países, por ello no se asigna esas divergencias a rasgos culturales concretos, sin antes realizar una evaluación complementaria. En cambio, es posible sostener que la diversidad entre contextos nacionales, dificulta la posibilidad de dar por sentado un significado exclusivo de actitud de profesores respecto a la inclusión. (4),(5)

Se sugiere un esquema interpretativo que impide situar la actitud como origen directo del bi8enetar psicológico-emocional o en sentido contrario. La información recopilada se relaciona con dos aspectos que tienen en común antecedentes,

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

factores y herramientas laborales como la capacitación, experiencia, ayuda, confianza en la propia capacidad y exigencias de la clase. Constituye un campo de estudio escasamente trabajando, la conexión directa entre ambos ejes. Dicho planteamiento respeta los resultados existentes e impide transformar las relaciones estadísticas con efectos mediadores transversales o descripciones cualitativas en impactos causales.

Limitaciones

Este análisis es de tipo documental analítico y no sistemático, por lo cual no aspira a valorar el conjunto completo de bibliografía académica índices de prevalencia bibliométricas. La búsqueda estuvo sustentada por repositorios y plataformas en internet que pudieran contrastarse, por lo que es posible mantener errores de registro, idioma y accesibilidad. La muestra documental, integra cuestionarios de corte transversal, análisis correlativos, esquemas estructurales, diseños combinados y evaluaciones cualitativas, con diversas herramientas para las categorías actitud, confianza en la propia capacidad, sobrecarga, agotamiento laboral, equilibrio emocional y resiliencia. Esa diversidad dificulta contrastar resultados o resumir un valor general. Las pruebas del aspecto psicológico-emocional, aplicadas a clases inclusivas de nivel preescolar, son más escasas que los datos de actitud. Algunos de estos estudios, provienen de la educación infantil especial, aprovechada como prueba adicional, debido a su vínculo estrecho con la enseñanza a infantes con discapacidad. Por último, únicamente una investigación consultada analizó al mismo tiempo actitud y agotamiento laboral.

Conclusiones

La bibliografía publicada entre los años 2022-2026 evidencia que la actitud de los profesionales, respecto a la enseñanza inclusiva del nivel inicial, posee una consideración notablemente superior que el bienestar psicológico-emocional del personal docente. De los 22 trabajos consultados, 19 analizaron actitudes,

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

convicciones, emociones o voluntad inclusiva, por su parte, únicamente cinco examinaron, sobrecarga, agotamiento laboral, satisfacción y resiliencia. De manera general esas actitudes se mostraron favorables o relativamente favorables, sin embargo, mostraron divergencias entre componentes y convivieron con dudas referentes a la capacitación, materiales y aptitud para atender exigencias particulares.

Representaron aspectos vinculados de manera frecuente con la actitud, categorías como: confianza en la propia capacidad, capacitación y práctica inclusiva. Se asoció un incremento de la valoración competencia con actitudes positivas en diferentes ámbitos, si bien los planteamientos que prevalecen, no posibilitan determinar si la confianza en la propia capacidad, está antes que la actitud, se deriva de ella u obedecen a vivencias comunes. También se presentó el respaldo institucional, de forma trasversal y se asoció con la voluntad inclusiva y con componentes de satisfacción o agotamiento laboral.

Las pruebas psicológicas y emocionales no sostienen una lectura donde la inclusión es motivo de sobrecarga o desgaste. Los vínculos más sólidos fueron detectados con exigencias profesionales, ambiente educativo, colectivo docente, sostén y responsabilidad. Se mostró como una categoría de múltiples dimensiones, la satisfacción y se relacionó la resiliencia con modalidades específicas de respaldo y clases inclusivas.

El estudio presenta como brecha central, la conexión entre ambas dimensiones. De la muestra, una sola investigación, analizó de forma simultánea actitud respecto a la inclusión y agotamiento laboral al interior de un esquema de mediación, además un estudio cualitativo integró enfoques relacionados con inclusión, ayuda y resiliencia. De esta forma, las pruebas consultadas posibilitan sugerir que existe un vínculo teórico entre actitud y bienestar pscicoemocional, en cambio no determina su orientación, ni asigna relación causal.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

El esquema obtenido ubica la actitud del personal docente y el bienestar psicoemocional como ejes diferentes que tienen en común factores del ejercicio profesional y del centro educacional. Se sugiere que estudios futuros, analicen ambas dimensiones de manera paralela en profesores de la enseñanza inicial, con metodología de seguimiento e indicadores específicos de acudid, confianza en la propia capacidad, sostén, sobrecarga, agotamiento laboral y satisfacción. Lo importante no es aumentar la cantidad de factores, sin criterio que los sustente, más bien identificar de qué manera dichos ejes se conectan particularmente dentro de la labor inclusiva de la enseñanza educativa inicial.

Referencias bibliográficas

1. D'Agostino SR, Horton E. Examining Inclusive Preschool Teachers' Perspectives and Practices: A Mixed-Methods Investigation. J Early Interv. 1 de diciembre de 2024;46(4):487-508. Disponible en: https://doi.org/10.1177/10538151231190627
2. Kondo S, Golloher A, Simpson LA, Hughes PA. Early Childhood Educators' Readiness Embrace Inclusion for Preschool-Age Children with Disabilities in California. The Journal of Special Education Apprenticeship. 1 de junio de 2023;12(2):28-46. Disponible en: https://doi.org/10.58729/2167-3454.1169
3. Scanlon G, Radeva S, Pitsia V, Maguire C, Nikolaeva S. Attitudes of teachers in Bulgarian kindergartens towards inclusive education. Teach Teach Educ. 1 de abril de 2022;112:103650. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103650
4. Tan R, Lichtblau M, Wehmeier C, Werning R. Preschool teachers' attitudes towards inclusion: a comparison study between China and Germany. Eur J Spec Needs Educ. 2 de noviembre de 2022;37(6):994-1008. Disponible en: https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1997480
5. Cheng WC, Herli S, Yun CC, Jiraporn C. Preschool Teachers' Attitudes towards Inclusive Education: A Survey in Indonesia and Taiwan. Journal of Educational Issues. 24 de agosto de 2022;8(2):162-77. Disponible en: https://doi.org/10.5296/jei.v8i2.20087
6. Lu M, Pan Q, Guo Q, Jia C, Liu C. Instrument Validation: Chinese Version of Multidimensional Attitudes toward Preschool Inclusive Education Scale

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

(MATPIES-C). Intl J Disabil Dev Educ. 10 de noviembre de 2023;70(7):1296-311. Disponible en: https://doi.org/10.1080/1034912X.2022.2041560

7. Schaub S, Lütolf M. Attitudes and self-efficacy of early childhood educators towards the inclusion of children with disability in day-care. Eur J Spec Needs Educ. 3 de marzo de 2024;39(2):185-200. Disponible en: https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2200106

8. Zhao M, Ai J, Zhang J, Peng Y. The Relationship Among Teachers' Characteristics, Self-Efficacy and Attitudes towards Inclusive Education Among Chinese Preschool Teachers. Intl J Disabil Dev Educ. 17 de febrero de 2026;73(2):279-94. Disponible en: https://doi.org/10.1080/1034912X.2025.2465280

9. Kazancı M, Çeliköz N. Early Childhood Teachers' Attitudes and Self-Efficacy Towards Inclusive Education Across Different Variables. Psycho-Educational Research Reviews. 29 de junio de 2026;15(1):34-45. Disponible en: https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V15.N1.03

10. Tan PC, Poon K. Perceived school support as a predictor of Singapore preschool teachers' inclusion of children with developmental needs. Journal of Research in Special Educational Needs. 1 de julio de 2023;23(3):213-27. Disponible en: https://doi.org/10.1111/1471-3802.12592

11. Skočić Mihić S, Butković M, Sekušak-Galešev S. Croatian Teachers' Perceptions of Available Support and Barriers to Preschool Inclusion of SEN Children. Center for Educational Policy Studies Journal. 23 de enero de 2025; Disponible en: https://doi.org/10.26529/cepsj.1881

12. Jeon HJ, Diamond L, McCartney C, Kwon KA. Early Childhood Special Education Teachers' Job Burnout and Psychological Stress. Early Educ Dev. 17 de noviembre de 2022;33(8):1364-82. Disponible en: https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1965395

13. Jeon HJ, Kwon KA, McCartney C, Diamond L. Early childhood education and early childhood special education teachers' perceived stress, burnout, and depressive symptoms. Child Youth Serv Rev. 1 de noviembre de 2024;166:1-14. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107915

14. Walter HL, Tuckwiller BD, Howard LC, Spencer KH, Frey JR. A mixed-methods approach to understanding early childhood special educators' well-being. Early Child Res Q. 1 de octubre de 2023;65:374-84. Disponible en: https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.08.002

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

15. Shen G, Musyoka MM. Experiences of Early Childhood Special Education Teachers in Inclusive Classroom: A Phenomenological Study. Inclusion. diciembre de 2025;13(4):276-95. Disponible en: https://doi.org/10.1352/2326-6988-13.4.276

16. Hoyos Botero C. Un modelo para investigacion documental: guia teorico practica sobre construccion de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigacion. Señal Editora; 2000.

17. Arias FG. El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. 6.ª ed. Episteme; 2012.

18. Peña T, Tania V, Vera P. Etapas del análisis de la información documental. Revista Interamericana de Bibliotecología. 31 de agosto de 2022;45(3):1-7. Disponible en: https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545

19. Bardin L. Análisis de contenido. Vol. 4, Papers on Social Representations: Electronic Version. Ediciones AKAL; 1995. 1-192 p.

20. Krippendorff K. Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica. . Paidós; 1990.

21. Guba EG, Lincoln YS. Naturalistic inquiry. Sage; 1985.

22. JBI. Critical Appraisal Tools. JBI. 2026 [citado 8 de junio de 2026]. Disponible en: https://jbi.global/critical-appraisal-tools

23. Barker TH, Hasanoff S, Aromataris E, Stone JC, Leonardi-Bee J, Sears K, et al. The revised JBI critical appraisal tool for the assessment of risk of bias for analytical cross-sectional studies. JBI Evid Synth. 1 de marzo de 2026 [citado 8 de junio de 2026];24(3):401-8. Disponible en: https://doi.org/10.11124/jbies-24-00523

24. Nha Hong Q, Pluye P, Fàbregues S, Bartlett G, Boardman F, Cargo M, et al. The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT). 2018 [citado 8 de junio de 2026]. Disponible en: https://mixedmethodsappraisaltoolpublic.pbworks.com/w/file/fetch/127916259/MMAT_2018_criteria-manual_2018-08-01_ENG.pdf

25. Peng X, Long T, Su X. Preschool Teachers' Attitudes about Inclusive Education and Its Influencing Factors in China. Behavioral Sciences 2024, Vol 14,. 6 de octubre de 2024;14(10). Disponible en: https://doi.org/10.3390/bs14100904

26. Cheng Y, Park H. The Effects of Social Support on Inclusive Education Preschool Teacher's Job Burnout: Sequential Mediation Effects of Teachers'

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

Efficacy and Attitudes toward Inclusive Education. Korean Journal of Early Childhood Special Education. 2023;23(3):103-22. Disponible en: https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART003002249

27. Rochovská I, Kušnírová V, Čarnická M, Šilonová V. The analysis of the kindergarten teachers' and teaching assistants' attitudes to their own experiences in the process of inclusive education. Pedagogika. 10 de mayo de 2023;149(1):185-216. Disponible en: https://doi.org/10.15823/p.2023.149.9

28. Tan LW, Abdullah R. Knowledge, Attitude, and Self-Efficacy of in-service Preschool Teachers Towards Inclusion of Autistic Children. Jurnal Pendidikan Awal Kanak-kanak Kebangsaan. 2 de diciembre de 2024 [citado 20 de septiembre de 2026];13(2):68-81. Disponible en: https://doi.org/10.37134/jpak.vol13.2.7.2024

29. Then D, Floth A. Mindsets for Preschool Inclusion: Preschool Teachers' Perspectives on Disability in Early Childhood Education. Education Sciences 2025, Vol 15,. 21 de septiembre de 2025;15(9):1-13. Disponible en: https://doi.org/10.3390/educsci15091261

30. Şan S, Author C, Yalman Polatlar D. Attitudes of Preschool Teachers in Inclusive Education of Preschool Children with Autism Spectrum Disorder. TAY Journal. 31 de julio de 2025;9(2):292-317. Disponible en: https://doi.org/10.29329/tayjournal.2025.1290.04

31. Aktepe V, Sümer Dodur HM. Turkish teachers' views on the inclusion of children with special needs in schools: a mixed-methods study. Social Psychology of Education 2025 28:1. 27 de mayo de 2025;28(1):110-. Disponible en: https://doi.org/10.1007/s11218-025-10070-4

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses

Contribución de los autores

Conceptualización: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Curación de datos: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/

Análisis formal: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Adquisición de fondos: Consuelo Nora Casimiro Urcos

Investigación: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Metodología: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Administración del proyecto: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Juvita Dina Soto Hilario

Recursos: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino

Supervisión: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López

Validación: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Visualización: Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Redacción – borrador original: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Redacción – revisión y edición: Consuelo Nora Casimiro Urcos, Donatila Tobalino López, Lourdes Basilia Pareja Pérez, Elizabeth Mercedes Vegas Palomino, Juvita Dina Soto Hilario

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecomons.org/licenses/by-nc/4.0/