

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL CUESTIONARIO DE LA PERCEPCIÓN DE DIFICULTADES DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Raquel Suriá Martínez

Universidad de Alicante, Dpto. Comunicación y Psicología Social
raquel.suria@ua.es

Esther Villegas Castrillo

Universidad de Alicante, Dpto. Trabajo Social y Servicios Sociales

Published: mayo 2023

Received: 12 enero 2023

Revised: 17 enero 2023

Evaluator 1 report: 10 febrero 2023

Evaluator 2 report: 06 marzo 2023

Accepted: 22 marzo 2023

Published: junio 2023

RESUMEN

El objetivo de este trabajo se centra en el diseño y la validación de un cuestionario para examinar las actitudes del profesorado universitario ante el alumnado con cualquier tipo de discapacidad (física, intelectual o sensorial). El estudio es de tipo instrumental y corte transversal. Para el diseño y contenido de la escala, se revisó en la literatura publicada los instrumentos disponibles para la valoración de actitudes y creencias hacia la discapacidad para la composición de los ítems. Con la finalidad de comprobar las propiedades psicométricas se acudió al coeficiente de Cronbach para la consistencia interna del instrumento y al análisis factorial exploratorio. Los resultados reflejaron unas propiedades psicométricas adecuadas para el instrumento destinado a examinar las actitudes hacia la discapacidad entre los docentes universitarios. La expectativa consiste en que las conclusiones del presente estudio ofrezcan aportaciones lo suficientemente relevantes como para comprender la educación inclusiva en el actual marco de la educación superior.

Palabras clave: cuestionario; discapacidad; inclusión; profesorado; universidad

ABSTRACT

Psychometric properties of the questionnaire on teachers' perception of difficulties in educational inclusion. The objective of this work focuses on the design and validation of a questionnaire to examine the attitudes of university teaching staff towards students with any type of disability (physical, intellectual or sensory). The study is instrumental and cross-sectional. For the design and content of the scale, the available instruments for the assessment of attitudes and beliefs towards disability for the composition of the articles were reviewed in the published literature. In order to verify the psychometric properties, the Cronbach coefficient was used for the internal consistency of the instrument and the exploratory factor analysis. The results reflected adequate psychometric properties for the instrument designed to examine attitudes towards disability among univer-

sity professors. The expectation is that the conclusions of this study offer contributions relevant enough to understand inclusive education in the current framework of higher education.

Keywords: questionnaire; disability; inclusion; teaching staff; university

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la investigación por la consecución de una educación inclusiva es una de las temáticas que más interés ha tenido entre investigaciones y profesionales. Si bien la educación inclusiva está encaminada a favorecer el acceso, progresión y egresión exitosa de todos los estudiantes (Castro, 2021; Messiou, 2017; Perera et al., 2022), es en la etapa de Educación Superior en la que más esfuerzos se deben realizar debido al aumento de estudiantes que están accediendo a la universidad (García et al., 2020; Pérez Gutiérrez et al., 2021; Rodríguez Fuentes et al., 2021).

Para lograr tal fin, dentro de este marco educativo, existen muchas variables intervinientes que determinan el fracaso o éxito de la inclusión como las barreras físicas, geográficas, familiares y sociales. Dentro de estas últimas, la literatura sobre inclusión señala que son las actitudes de la comunidad educativa pasan a ser las más importantes (García y Domínguez, 2022; Moriña y Carballo, 2018). Así, por ejemplo, tal y como señalan algunos autores, conseguir el éxito de la inclusión no depende únicamente de implantar medidas y normativa legal de referencia sino que cobra mayor relevancia la eliminación de barreras actitudinales, puesto que las actitudes influyen de manera más fuerte y rápido entre la sociedad, siendo uno de los obstáculos más determinantes para el rechazo o la aceptación de los estudiantes con diversidad funcional (García-Perales et al., 2022; Moriña y Carballo, 2018; Shannon et al., 2009).

En este sentido, la OMS enfatiza en la necesidad de concienciar a la comunidad educativa, fomentando la comprensión y visibilidad de las personas con discapacidad mediante campañas de comunicación social orientadas a normalizar y cambiar las actitudes que, por desgracia, en muchas ocasiones, son estigmatizantes y discriminantes (OMS, 2011).

Centrándonos en las actitudes inclusivas en la comunidad universitaria, los datos contrastados sobre las actitudes hacia la diversidad funcional son de suma importancia, en primer lugar, para planificar los planes y las intervenciones educativas inclusivas hacia el alumnado con diversidad funcional en la universidad, y, en segundo lugar, como vía de evaluativa sobre la eficacia de posibles programas de carácter educativo que sensibilicen sobre inclusión e integración de la diversidad funcional en contextos académicos (Moriña y Carballo, 2018; Rodríguez Fuentes et al., 2021; Shannon et al., 2009). Así, por ejemplo, diferentes estudios dedicados a examinar las disposiciones de los estudiantes con sus compañeros con alguna diversidad funcional concluyen generalmente son favorecedoras, mostrándose unas actitudes más positivas entre los estudiantes que habían interactuado con el alumnado con diversidad funcional (García y Domínguez, 2022; Infante y Gómez, 2004).

Otras actitudes fundamentales que cobran especial protagonismo para el logro de la inserción educativa es el propio profesorado, existiendo consenso en señalar que el éxito de la misma se vincula de forma directa con la actitud positiva de los profesores (Escareño, 2017; Frazier Cross et al., 2004; García et al., 2020; Perera et al., 2022). No obstante, al indagar en esta realidad, parece que gran parte de la literatura publicada dirigida en conocer la disposición del profesorado con respecto a la inclusión es algo confusa. Si indagamos en un estudio realizado por Fernández González (1999), hace más de dos décadas sobre las actitudes de 410 profesores de distintos centros de educación secundaria sus resultados revelan actitudes algo contradictorias hacia el alumnado con diversidad funcional en las aulas.

Del mismo modo, Cabrera (2008), centró su interés en analizar posibles variables influyentes en esta temática (e.g. centros privados vs. públicos, etapa de primaria y secundaria, así como los años de experiencia y la preparación del profesorado) en la actitud docente. En sus resultados señaló que un porcentaje de docentes informaron que su problema principal para tener actitudes poco favorables era la carencia de preparación para trabajar con el alumnado con diversidad funcional y la falta de recursos para atender a estos estudiantes.

Más recientemente, García y Resino (2022), analizaron si el sexo y años de experiencia pueden influir en la actitud docente hacia la inclusión. sus resultados indicaron actitudes menos positivas entre las mujeres con más experiencia con el alumnado con diversidad funcional.

En este sentido, hace algunas décadas Larrivee (1982), señaló que “mientras que la integración puede ser impuesta por la Ley, el modo en que el profesor responde a las necesidades de sus alumnos puede ser una variable mucho más poderosa para determinar el éxito de integración que cualquier estrategia administrativa o curricular” (citado en Verdugo, 1995, p.79).

Basándonos en estos trabajos, podríamos plantearnos que la integración podría provocar, de alguna manera, incomodidad, y no ser generada tanto, por una disposición negativa, sino a que al profesorado le falte formación específica sobre cómo dirigirse hacia los estudiantes con diversidad funcional, bien por inexperiencia sobre cómo tratarlos, por temor a ofender o herir la susceptibilidad de este colectivo. Por tal motivo, la práctica profesional del profesorado debe afrontar, por una parte, el proceso de enseñanza y facilitar el adiestramiento y la colaboración de todos los estudiantes, y además, encargarse de una preparación que englobe saber tutorizar, comunicar y empatizar, que propicie un clima facilitador de oportunidades dirigidas a desarrollar y fomentar la inclusión educativa (García-Perales et al., 2022). En la medida que el profesor asuma estas responsabilidades revelará una actitud más efectiva ante los estudiantes con distintas necesidades educativas (Escareño, 2017).

En sintonía con lo anterior, la necesidad de establecer instrumentos de medida que permitan detectar las actitudes e inquietudes del profesorado hacia la inserción de estudiantes con diversidad es uno de los elementos clave para profundizar en las carencias y dificultades para conseguir una plena inclusión educativa (García y Domínguez, 2022; Moriña y Carballo, 2018; Sánchez y Puerta, 2018). Así, aunque existen instrumentos destinados a explorar las actitudes y presunciones de los docentes hacia la inclusión educativa, la mayoría de estos se han centrado en los ciclos de primaria (Colmenero et al., 2019), y secundaria (Lüke y Grosche, 2018) siendo escasos los destinados a conocer la actitud docente hacia la inserción de estudiantes en la universidad (). Por tal motivo, este trabajo plantea la necesidad de desarrollar un instrumento que pueda ser aplicado a fin de conocer la percepción del profesorado sobre el proceso de inclusión de los estudiantes universitarios con diferentes tipos de diversidad funcional, que sea válido y confiable para población universitaria.

MÉTODO

Participantes

Participaron 256 profesores, todos docentes de la universidad de Alicante, con edades entre 27 y 66 años de edad ($M=47,82$; $D.T.=2,54$), con relación al sexo, el 69.51% fueron mujeres y el 31.49% eran varones. Los participantes fueron distribuidos en función de la titulación que poseen, quedando distribuida en las titulaciones de Arquitectura ($n=68$), Informática ($n=43$), Magisterio ($n=84$), Biología ($n=53$), Sociología ($n=42$) y Trabajo Social ($n=50$), así como de los años de experiencia laboral en docencia ().

Instrumento

El cuestionario de medición que se pretende validar es una escala que está compuesta dos apartados. Uno dedicado a datos sobre el perfil sociodemográfico, esto es, el sexo, edad, titulación, años de experiencia y experiencia con alumnado con discapacidad.

El segundo apartado del instrumento está dirigido a los ítems relacionados con las dificultades para una docencia inclusiva. Así, el cuestionario se conforma de una escala tipo Likert de 1 al 5 (1=Totalmente en desacuerdo, 5=Totalmente de acuerdo) de 16 ítems dedicados a explorar las creencias o dificultades que perciben el profesorado a la hora de impartir docencia al colectivo de estudiantes con discapacidad.

Previo al diseño y validación del instrumento ha seguido los criterios sobre la conceptualización y la dimensionalidad indicada en el Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2011; Booth, Simón, Sandoval, Muñoz, & Echeita, 2015); sobre el análisis de medidas adecuadas para atender a la discapacidad (Azorín, 2017; Azorín,

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL CUESTIONARIO DE LA PERCEPCIÓN DE DIFICULTADES DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Arnáiz, & Maquílón, 2017); y la revisión de la literatura dirigida a profundizar en las actitudes y percepciones de los docentes hacia la consecución de la práctica inclusiva, así como la formación que perciben de ellos mismo para llevar a cabo una docencia de calidad (e.g. Arnáiz & Azorín, 2014; Colmenero et al., 2019; Lacruz-Pérez et al., 2021; Rodríguez, 2013).

En este sentido, autores como Carretero-Dios y Pérez (2007), sugieren que las fases adecuadas para el diseño y validación de un cuestionario son los siguientes:

Fase 1. Su objetivo es adaptar las preguntas o ítems por diferentes jueces o expertos. En el presente estudio esta fase fue llevada por tres jueces expertos.

Fase 2. El objetivo consistió en averiguar la validez del instrumento. Para tal fin, el primer paso de esta fase consistió en enviar a los diferentes expertos el cuestionario para su cumplimentación basándonos en los criterios que se establecieron previo al diseño de los ítems (en estos se incluyeron aspectos sobre la información inicial, el formato y escala de medición, los ítems y su comprensión de cada ítem, así como su valoración global).

Fase 3. Esta es consistente en conseguir consenso entre los tres jueces, para modificar y adaptar algunas cuestiones respecto a la adecuación de su interpretación.

Fase 4. En la siguiente fase, y, una vez que el cuestionario estaba disponible en formato online, se realizó un estudio piloto, para el que se conformó la muestra por profesores de la Universidad de Alicante, pertenecientes a diferentes titulaciones (N= 256).

El primer contacto se realizó proponiéndoles su participación en el estudio a través de la página web del servicio del CAE, Centro de Apoyo al Estudiante de la Universidad de Alicante. En ese espacio se exponían la finalidad de la investigación, garantizando el anonimato y la trascendencia y finalidad de la investigación.

A continuación, se accedía al cuestionario dentro de un apartado diseñado específicamente para el estudio mediante un enlace alojado en la plataforma de Google. Posteriormente, se llevó a cabo la obtención de los datos de los cuestionarios en un tiempo aproximado de 2 meses.

Fase 5. Esta fase consistió en realizar los análisis de datos, es decir, la fase para comprobar cuantitativamente la validez del instrumento por medio de la técnica de Análisis Factorial Exploratorio (AFECP), así como la consistencia interna del instrumento. Esto se hizo con la prueba estadística del índice alfa de Cronbach (α).

Fase 6. Por último, se analizaron los datos para obtener las conclusiones pertinentes y confirmar que el cuestionario es idóneo para la medición de las dificultades que percibe el profesorado para una docencia inclusiva.

RESULTADOS

Para averiguar la validez y fiabilidad de la escala, tal y como indican Nunnally y Bernstein (1994), se sometieron las puntuaciones correspondientes a las preguntas a la técnica del Análisis Factorial Exploratorio de Componentes Principales (AFECP). A continuación, se utilizó la técnica de rotación Varimax con el objeto de conocer la matriz resultante. Previamente se comprobó que se cumplieran la idoneidad de los supuestos para aplicar esta técnica a través de la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), así como la prueba de Test de esfericidad de Barlett, prueba que comprueba que la matriz de correlaciones da como resultado es una matriz de identidad.

Tabla 1. Análisis factorial del cuestionario

Rotated Component Matrix ^a	Component			
	1	2	3	4
En qué medida siente incomodidad por tener estudiantes con diversidad funcional en sus clases?	,918			
Cree que, de alguna forma, estos estudiantes alteran el ritmo del resto de compañeros?	,918			
Le inquieta o siente tensión si retrasa las explicaciones para aclarar dudas o extenderlas más por atender a estos estudiantes ?	,918			
Cree que la atención extra a los estudiantes con diversidad funcional, perjudica al resto de estudiantes ?	,889			
De alguna manera, le dificulta impartir su docencia con normalidad?	,889			
Ítem 10 Establecer una adecuada interacción y comunicación con escucha empática y activa.	,889			
Ítem 7¿Percibe alguna problemática en realizar adaptaciones curriculares para estos estudiantes?		,853		
Diseñar y proporcionar tareas alternativas que se adecuen al progreso en el desarrollo de las competencias de los estudiantes con diversidad funcional.		,853		
Ofrece respuestas a las necesidades educativas particulares de los estudiantes con diversidad funcional para mejorar su integración en el aula?.		,853		
¿Tiene dificultad a la hora de mantener una conversación con un estudiante con diversidad funcional?		,784	,435	
¿Le resulta difícil ser imparcial con los estudiantes con diversidad funcional?		,784	,435	
¿Cree que necesita mayor preparación para un adecuado proceso de enseñanza a los estudiantes con diversidad funcional?		,784	,435	
¿Piensa que los estudiantes con diversidad funcional deberían recibir la formación a través del profesorado de apoyo?			,965	
¿Ha observado alguna vez conflictos, gestos y/o palabras inapropiadas entre el alumnado en general hacia los estudiantes con diversidad funcional?				654 'ktr
¿Percibe adecuada interacción entre el alumnado con sus compañeros con diversidad funcional?				,87 2
¿Percibe si hay predisposición por parte del resto de estudiantes a ayudar a los compañeros con diversidad funcional en las tareas de clase?				,88 2
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				
a. Rotation converged in 6 iterations.				

El AFCEP identificó una estructura de 4 factores (la medida de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin fue de 0,79, el determinante de la matriz de correlaciones fue inferior a 0.001 y el test de esfericidad de

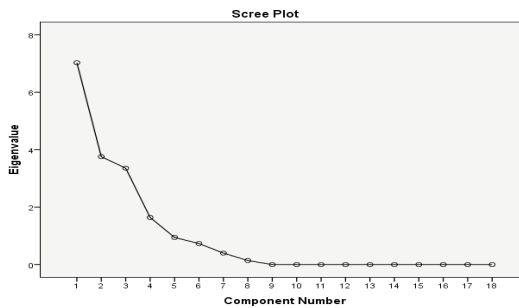
PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL CUESTIONARIO DE LA PERCEPCIÓN DE DIFICULTADES DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Bartlett fue aceptable ($p < .005$). El número de componentes principales resultante indicada fue de 4 factores, (aproximadamente, el 87.68% de varianza explicada de la escala, 39.05% para el primer factor, 20.87% para el segundo factor, 18.65%, explicaba el tercer factor y el 9.11% el factor cuarto), (Tabla 4).

Tabla 3. Varianza explicada de los componentes

Componentes	% de Varianza	% de Varianza acumulada
1	39,055	39,055
2	20,870	59,925
3	18,650	78,575
4	9,11	87,68

Figura 1. Método de extracción: Análisis de componentes principales



A su vez, para comprobar que el instrumento mide con precisión lo que se pretende en el estudio se acudió a calcular el coeficiente de fiabilidad del cuestionario y los subdimensiones de los factores. La consistencia interna se comprobó a través del Alfa de Cronbach, el cual indicó una fiabilidad adecuada ($= .887$). Los valores de correlación ítem-total oscilaron entre 0,30 y 0,82. (véase tabla).

Tabla 3. Consistencia interna del cuestionario

	Correlación ítem-test	Alfa tras exclusión de factor
I 1	,301	,854
I 2	,401	,821
I 3	,300	,866
I 4	,526	,878
I 5	,619	,874
I 6	,820	,864
I 7	,552	,876
I 8	,143	,884
I 9	,300	,882
I 10	,526	,878
I 11	,619	,874
I 12	,820	,864
I 13	,552	,872
I 14	,300	,880
I 15	,526	,878
I 16	,619	,874
I 17	,820	,864
I 18	,552	,676

El cuestionario final quedó agregado por 16 ítems. Estos son cuestiones en una escala de formato tipo Likert de 0 a 5 (0= Totalmente en desacuerdo, 5= Totalmente de acuerdo) relativas a las posibles dificultades encontradas por los docentes en cuanto a la dificultad que perciben para impartir una docencia inclusiva hacia los estudiantes con discapacidad.

Así, más concretamente, el primer factor queda estructurado en 5 ítems orientados a conocer cuál es la percepción de las dificultades e inquietudes por tener estudiantes con diversidad funcional en el aula.

El segundo factor está formado por 4 ítems dirigidos a explorar si los docentes cumplen con las adaptaciones curriculares solicitadas por los estudiantes con diversidad funcional.

El siguiente factor 3, la percepción del profesorado sobre su formación para atender a los estudiantes con diversidad funcional

Finalmente, el cuarto y último factor, formado por 3 ítems que corresponden a conocer si el profesorado percibe actitudes favorables por parte del alumnado sin diversidad funcional hacia el colectivo con este hándicap.

DISCUSIÓN

El interés de este trabajo parte de la prioridad de conseguir una plena inclusión hacia la diversidad funcional en la universidad, por ello, un primer paso para este logro es la evaluación de las actitudes del profesorado hacia este colectivo (Castro, 2021; Pérez Gutiérrez et al., 2021). Evolución.

Para este objetivo, pensamos que es oportuno diseñar un instrumento adecuado que se dirija al profesorado que se encuentre enmarcado en el contexto universitario para que pueda ser de utilidad en el conocimiento de visibilizar la realidad más de cerca.

En el presente estudio se presentan el diseño y la comprobación estadística de validación de un instrumento destinado a explorar las actitudes y creencias que tiene el profesorado de la universidad hacia los estudiantes con diversidad funcional.

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL CUESTIONARIO DE LA PERCEPCIÓN DE DIFICULTADES DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Así, las propiedades psicométricas reflejan datos estadísticos que avalan de justificada la idoneidad del instrumento para medir las dificultades percibidas por el profesorado hacia la inclusividad. Así, el AFECF refleja una validez de estructura de cuatro dimensiones o factores, indicándose cargas factoriales que saturan satisfactoriamente, y, por tanto, los datos posibilitan la utilización del cuestionario de forma precisa. Asimismo, la escala indica una consistencia interna elevada. En conjunto, los resultados obtenidos respaldan las propiedades psicométricas de este instrumento de medida.

Como conclusiones principales se pueden reseñar que el cuestionario posee una validez y fiabilidad adecuadas para detectar las dificultades y percepciones que tienen los profesores para ofrecer una docencia inclusiva a los estudiantes con discapacidad. Por tanto, ofrece una respuesta positiva a los objetivos propuestos, contribuyendo de esta forma, al proceso de enseñanza inclusiva en el contexto universitario.

Sin embargo, como cualquier estudio, el trabajo presenta algunas limitaciones. La principal, guarda relación con los participantes. En primer lugar, el tamaño de la muestra seleccionada es reducido y la forma de muestreo empleado. Esto puede limitar la generación de los resultados a otras etapas educativas. A su vez, el estudio es transversal, por lo que, podría ser conveniente realizar un trabajo de carácter longitudinal para comprobar la estabilidad de los resultados.

Otro problema añadido es el tipo de instrumento de medida, a ser una medida de autoinforme, la discapacidad social es una cuestión muy probable en este tipo de trabajos.

Sería necesario en una futura investigación, completar con entrevistas y observación si la información es coherente. Al tiempo, triangular la información con la opinión de estudiantes y técnicos de apoyo al estudiante podría ser interesante para contrastar si la información del profesorado es percibida en la misma dirección que la del resto de protagonistas.

A pesar de estas limitaciones, y, a la vista de los resultados obtenidos en este estudio, se puede afirmar que el cuestionario para conocer las dificultades que puede tener el profesorado hacia la dificultad inclusiva hacia la discapacidad puede contribuir a la hora de detectar, prevenir e intervenir en el proceso de enseñanza para fomentar la calidad inclusiva y de este modo, que sirva de ayuda en el conocimiento de las barreras, dificultades y con ello, poder mejorar posibles limitaciones en el proceso inclusivo.

En este sentido, es importante resaltar la importancia que el presente estudio, que ha quedado resumido en este artículo, tiene una relevancia singular de cara a la inclusión en la sociedad de las personas que presentan alguna tipología de diversidad funcional. Se ha hecho relevante la importancia que tiene la preparación y las actitudes de los formadores en el trabajo a realizar con el alumnado con discapacidad, siendo de especial notabilidad el hecho de que para que este tenga éxito, es necesario que se atienda a la persona desde todos los ámbitos de su vida cotidiana, ya que, como es de todos conocido, somos un sistema, en el que todo se encuentra interrelacionado. Así se ha de trabajar con la persona en su ámbito psicológico, médico, necesidades individuales y familiares y comunitarias desde el trabajo social, etc. . . Se trataría, en suma, de un trabajo interdisciplinar que apoye el objetivo último del alumnado en situación de discapacidad con la finalidad de que sea capaz de finalizar sus estudios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, M. (2008). *Accesibilidad, Equidad e Inclusión social en la Educación Superior*. Primer encuentro latinoamericano y del Caribe de directores de bienestar y responsables de servicios estudiantiles en IES y XXIX Pleno nacional bienestar universitario. Universidad de Santiago de Cali.
- Carretero-Dios, H. y Pérez, C. (2005). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(3), 521-551.
- Castro, A. N. T. (2021). Educación Inclusiva. *CLIC*, 5(2), 4.
- Colmenero, M. J., Pegalajar, M. C. y Pantoja, A. (2019). Percepción del profesorado sobre prácticas docentes inclusivas en alumnado con discapacidades graves y permanentes. *Cultura y Educación*, 31(3), 542-575.

- Escareño, J. R. C. (2017). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista de educación inclusiva*, 9(2).
- Fernández González, J., Elortegui Escartín, N., Moreno Jiménez, T. y Rodríguez García, J. F. (1999). *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras*. Sevilla: Diada Editoras.
- Frazier Cross, A., Traub, E. K., Hutter-Pishgahi, L. y Shelton, G. (2004). Elements of successful inclusion for children with significant disabilities. *Topics in early childhood special education*, 24(3), 169-183.
- García, B. G. L. y Domínguez, S. C. (2022). La co-enseñanza como modelo de inclusión en el contexto educativo español. *Revista Prisma Social*, (37), 123-147.
- García, P. S. y Resino, D. A. (2022). Actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, punto de partida para la educación inclusiva: una perspectiva de género, edad y experiencia previa. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 15(30), 8.
- García, O. M., Sánchez, P. A. y Ribés, A. S. (2020). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿Qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XX1*, 23(1), 173-195.
- García-Perales, R., Palomares-Ruiz, A., Gracia-Zomeño, A. y García-Toledano, E. (2022). Contextual Variables with an Impact on the Educational Inclusion of Students with Rare Diseases. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14103.
- Horn, J.L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30, 179-185.
- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P. y Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' attitudes toward educational inclusion in Spain: A systematic review. *Education Sciences*, 11(2), 58.
- Lüke, T. y Grosche, M. (2018). What do I think about inclusive education? It depends on who is asking. Experimental evidence for a social desirability bias in attitudes towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 38-53.
- Moriña, A. y Carballo, R. (2018). Profesorado universitario y educación inclusiva: respondiendo a sus necesidades de formación. *Psicología escolar e educativa*, 22, 87-95.
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Organización Mundial de la Salud, y Grupo del Banco Mundial. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Recuperado de http://world_report/2011/report.pdf
- Perera, V. H., Melero, N. y Moriña, A. (2022). Prácticas docentes para una educación inclusiva en la universidad con estudiantes con discapacidad: Percepciones del profesorado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(93), 433-454.
- Pérez Gutiérrez, R., Casado Muñoz, R. y Rodríguez Conde, M. J. (2021). Evolución del profesorado de apoyo hacia la educación inclusiva: una perspectiva legislativa autonómica en España. *Revista complutense de educación*.
- Rodríguez Fuentes, A., Gallego Ortega, J. L., Navarro Rincón, A. y Caurcel Cara, M. J. (2021). Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva. *Psicoperspectivas*, 20(1), 18-30.
- Sánchez, M. T. P. y Puerta, M. A. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 365-379.
- Shannon, C. D., Schoen, B. y Tansey, T. N. (2009). The effect of contact, context, and social power on undergraduate attitudes toward persons with disabilities. *Journal of rehabilitation*, 75(4).

