

LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: DESAFÍOS, NECESIDADES Y APOYOS DOCENTE

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

Estos autores contribuyeron por igual en este trabajo

Received: 13 abril 2025

Revised: 17 abril 2025

Evaluator 1 report: 23 abril 2025

Evaluator 2 report: 27 abril 2025

Accepted: 20 mayo 2025

Published: mayo 2025

RESUMEN

La investigación examina los desafíos a los que se enfrenta el docente en el proceso de inclusión de alumnos con discapacidad, enfocándose especialmente en los desafíos que implican las modificaciones en el currículo y en las deficiencias que todavía subsisten para alcanzar una educación inclusiva de alta calidad. En este proyecto, se involucró a 426 profesores de la Universidad de Alicante (380) y de la Universidad de Burgos (46), quienes completaron un cuestionario que exploraba sus percepciones acerca de los desafíos al poner en marcha adaptaciones al currículo, además de otras inquietudes vinculadas. Los estudios estadísticos (ANOVAS) mostraron variaciones importantes: tanto los profesores más jóvenes como las mujeres expresaron mayores retos, coincidiendo en indicar un exceso de trabajo al tratar de satisfacer los requisitos de una enseñanza inclusiva además de llevar a cabo sus labores cotidianas. Además, se resaltó de forma generalizada la escasez de tiempo para organizar y realizar correctamente las adaptaciones requeridas, así como para brindar asistencia personalizada a los alumnos. Los descubrimientos proporcionan datos significativos acerca de los obstáculos a los que se enfrenta el docente en el contexto de la inclusión educativa. Para superarlas, se necesita un enfoque mundial que incluya la educación continua, el apoyo institucional y la promoción de una cultura inclusiva, con el objetivo de edificar ambientes educativos más equitativos, cálidos y enriquecedores para todos los estudiantes.

Palabras clave: inclusión en la educación; modificaciones en el currículo; discapacidad

ABSTRACT

The inclusion of students with disabilities in higher education: challenges, needs and teaching support. The research examines the challenges faced by teachers in the process of inclusion of students

LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: DESAFÍOS, NECESIDADES Y APOYOS DOCENTE

with disabilities, focusing especially on the challenges involved in curriculum modifications and the deficiencies that still remain to achieve high quality inclusive education. In this project, 426 teachers from the University of Alicante (380) and the University of Burgos (46) were involved, who completed a questionnaire exploring their perceptions of the challenges in implementing curriculum adaptations, as well as other related concerns. Statistical studies (ANOVAS) showed significant variations: both younger teachers and women expressed greater challenges, coinciding in indicating an excess of work in trying to meet the requirements of inclusive teaching in addition to carrying out their daily duties. In addition, the shortage of time to properly organize and carry out the required accommodations, as well as to provide personalized assistance to students, was widely highlighted. The findings provide significant data about the obstacles faced by teachers in the context of educational inclusion. To overcome them, a global approach is needed that includes continuing education, institutional support and the promotion of an inclusive culture, with the aim of building more equitable, warm and enriching educational environments for all students.

Keywords: inclusion in education; curriculum modifications; disability

INTRODUCCIÓN

En España, el proceso de incorporación de alumnos con discapacidades a las universidades ha sido un proceso paulatino que ha ido progresando en las últimas décadas. A pesar de que no existe un día concreto para la puesta en marcha de la inclusión de alumnos con discapacidad en las universidades de España, se ha notado un avance considerable en este aspecto desde la década de 1990, con la instauración de leyes y regulaciones que fomentan la igualdad de oportunidades y la no discriminación en el sector educativo. Entre las diferentes medidas, como la Ley de 1/1990, del 3 de octubre, o la Ley de Universidades del 21 de diciembre del 6/2001, se instauró un nuevo enfoque normativo a nivel internacional para reforzar la integración de personas con discapacidad en el contexto educativo. Esto también ayudó a fomentar la inclusión de este colectivo en el entorno universitario.

Para alcanzar la inclusión de calidad, con el paso del tiempo, se han ido implantando medidas e intervenciones destinadas a fomentar el acceso, apoyo, concienciación y capacitación de toda la comunidad universitaria con el objetivo de asegurar la inclusión total de todo el colectivo de estudiantes con discapacidad de la universidad (Rodríguez-Fuentes et al., 2021; Vega-Caro y Vico-Bosch, 2022). La inclusión de alumnos con discapacidades en la educación universitaria puede afrontar una serie de retos. Por ejemplo, los alumnos con discapacidad pueden sufrir estigmatización y discriminación de parte de sus pares, docentes o personal administrativo (González de Rivera Romero et al., 2023; Sandoval-Mena et al., 2012). Esto podría impactar en su autovaloración, estado emocional y sensación de identidad en la comunidad académica (Maya et al., 2023). Otras barreras de acceso pueden obstaculizar su desplazamiento en el campus y restringir su participación dentro de áreas tanto a nivel académico como extracurricular (González-Gil, 2009).

Además, algunos alumnos con discapacidades podrían requerir herramientas tecnológicas de apoyo para involucrarse de manera integral para el seguimiento de su práctica académica (Gallego-Jiménez et al., 2020; García y Castela, 2023). A esto se añade que la comunidad universidad podría no contar con los servicios de asistencia apropiados, tales como consejeros de apoyo a la discapacidad, profesorado que tutorice y otros servicios que brinden apoyo y adaptación, para cubrir las necesidades personales del estudiantado con discapacidad. La ausencia de respaldo puede obstaculizar su incorporación y triunfo en el ámbito académico (de Espinosa, 2019; Rubio et al., 2021).

A su vez, la ausencia de formación puede provocar confusiones, ausencia de respaldo y ser un obstáculo importante para la integración de este colectivo (González-Gil et al., 2017). Por otro lado, algunas intervenciones educativas pueden no haber sido creadas considerando las verdaderas necesidades o carencias de los alumnos con discapacidad, lo que podría obstaculizar su plena integración, derivando en la inexistencia de la adaptación curricular apropiada para las demandas de este grupo (Arnaiz-Sánchez et al., 2023).

El concepto de adaptación curricular viene definido como un ajuste o cambio que se efectúan en el programa educativo o en las tareas académicas para cubrir las necesidades particulares de este sector. Estas modificaciones

engloban modificaciones en cuanto a la metodología, la forma de evaluar o el ambiente educativo para asegurar que todos los estudiantes tengan igual acceso a la educación y la posibilidad de lograr su máximo potencial (Gonzalez-Gil et al., 2017).

Estas modificaciones se elaboran de forma personalizada, en cooperación con los equipos de docentes, padres y profesionales de asistencia, y se adaptan a las necesidades particulares de cada alumno con el propósito principal de fomentar la inclusión y asegurar que los estudiantes tengan la posibilidad de aprender y desarrollarse académicamente en un ambiente educativo inclusivo (Gudiño et al., 2023). No obstante, realizar las adaptaciones al currículo puede representar múltiples retos para los docentes (García y Castela, 2023; Rodríguez-Fuentes et al., 2021; Vega-Caro y Vico-Bosch, 2022).

Por lo tanto, los docentes pueden encontrarse con una carga laboral excesiva, lo que complica hallar el tiempo requerido para organizar, poner en práctica y valorar las propias capacidades para desarrollar una adaptación curricular eficaz para cada estudiante (Huaman-Romani et al., 2023; Papadakaki et al., 2022). Igualmente, puede no existir ayuda institucional o falta de recursos para poder llevarlas a cabo (Pérez-Gutiérrez et al., 2021; Rubio et al., 2021), pudiendo esto provocar que algunos de ellos se sientan desmotivados al intentar adaptarse (Gudiño et al., 2023).

Frente a estas preocupaciones, se propone este estudio con el propósito de explorar en profundidad los retos que pueden enfrentar los docentes en la enseñanza inclusiva de alta calidad, enfocándose principalmente en las actitudes de los profesores, en su capacitación, y en la realización de las adaptaciones al currículo.

Basándonos en estos antecedentes, y considerando la relevancia de analizar factores que promuevan la inclusión educativa de todos los estudiantes con diversidad funcional, este proyecto propone un objetivo doble. Primero, se busca determinar si la inclusión de alumnos con diversidad funcional en las aulas puede generar problemas para los docentes para desempeñar su trabajo educativo. Este propósito se simplifica en los siguientes objetivos concretos:

1. Analizar si los docentes tienen inquietudes respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad en el salón de clases.

2. Investigar si el profesorado se siente satisfecho con las modificaciones al currículo requeridas por los estudiantes con diversidad funcional.

3. Explorar el nivel de percepción de los docentes sobre la preparación para manejar a estos alumnos.

MÉTODO

Participantes

Esta investigación contó con la participación de 426 docentes universitarios (Universidad de Alicante y de Burgos respectivamente). Los 380 de ellos eran de la Universidad de Alicante y los 46 de la Universidad de Burgos. Respecto al género, el 56.75% correspondió a chicas y el 53.25% a chicos. En cuanto a las edades, los profesores oscilaban en un rango de 26 y 65 años ($M = 41.36$, $DT = 2.02$).

Instrumentos

La investigación utilizó un cuestionario creado específicamente para el estudio, que consta de dos secciones. La primera recopilaba información acerca de los profesores, sobre sus perfiles sociodemográficos. La siguiente sección del instrumento estaba compuesta por 3 Factores. El primer Factor evaluaba los problemas para acatar las posibles adaptaciones del currículum (9 ítems). El Factor segundo medía la inquietud de los docentes para impartir su docencia a estudiantes con discapacidades (8 ítems). Además, el último Factor buscaba analizar la percepción de capacitación de los profesores para impartir conocimientos a este colectivo (6 ítems).

Por lo tanto, la versión definitiva incluía 23 elementos distribuidos de manera aleatoria. Los participantes daban sus respuestas a través de una escala tipo Likert de cinco puntos, en la que señalaban su nivel de conformidad con cada enunciado (1= nada de acuerdo a 5= completamente de acuerdo).

LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: DESAFÍOS, NECESIDADES Y APOYOS DOCENTE

Para determinar la confiabilidad del instrumento, se determinó la consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach, lo que resultó en apropiado tanto para la escala global ($\alpha = .92$), como para el Factor 1 ($\alpha = .93$), para el Factor 2 ($\alpha = .80$), como para el Factor 3 ($\alpha = .89$), lo que señala una elevada constancia interna. Posteriormente, se examinaron las relaciones entre los elementos para establecer si algún debía ser suprimido, sin embargo, los hallazgos revelaron que todos los elementos aportaban a la confiabilidad de la escala, por lo que se decidió conservar los 23 ítems. En última instancia, se generó una base de datos empleando el programa SPSS 23.0, mediante el cual se comprobó la confiabilidad del instrumento desarrollado.

Procedimiento

El procedimiento para obtener la información se basó en aplicar un cuestionario a un grupo de docentes de la Universidad de Alicante y la Universidad de Burgos. Se divulgó el cuestionario, invitando a los docentes a colaborar de manera voluntaria y anónima mediante un anuncio en el Campus Universitario, además de mediante los servicios de asistencia psicológica y psicopedagógica de la institución. Durante dos meses, el cuestionario se mantuvo en la red del Campus.

Diseño.

El análisis se fundamenta en un diseño ex post facto, lo que significa que la muestra no se reparte de manera aleatoria al ser de un entorno específico, el universitario. De mismo modo, en este escenario, se están agrupando subgrupos de la muestra basándose en el perfil sociodemográfico (género, edad y experiencia del docente en la enseñanza). Se utilizó el estudio de frecuencias y porcentajes para caracterizar las particularidades de los participantes respecto al género, edad y experiencia en el trabajo.

Se utilizó el análisis de varianza para las variables con más de dos grupos relacionados con la experiencia laboral como profesor y la edad y t de Student para el género.

RESULTADOS

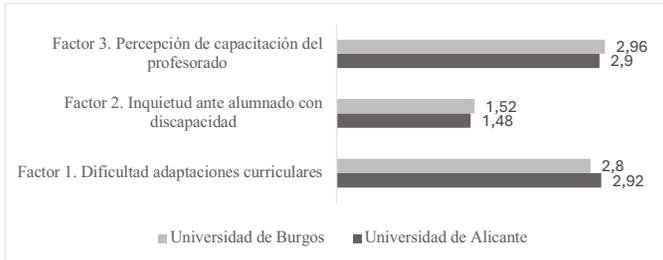
Con respecto a la Figura 1, en ésta se refleja las tres dimensiones vinculadas a la inclusión educativa de acuerdo con la percepción de los docentes de dos universidades: la Universidad de Burgos y la Universidad de Alicante. Los elementos evaluados incluyen:

1. *Problemas en las adaptaciones del currículo*: La media de la Universidad de Alicante es de una media de 2,92, un poco más alta que la de Burgos con un índice medio de 2,8.

2. *Inquietud frente a estudiantes con discapacidad*: Las calificaciones son parecidas y bajas, con un 1,52 de media para la Universidad de Burgos y una media de 1,48 para la Universidad de Alicante, lo que señala una preocupación o preocupación más baja.

3. *Percepción de capacitación de formación del docente*: La Universidad de Burgos presenta una calificación superior ($M = 2,96$) en comparación con la Universidad de Alicante ($M = 2,9$), lo que indica que los profesores de Burgos se sienten un poco más preparados. Por lo general, las discrepancias entre ambas instituciones universitarias son mínimas, y los puntajes representan una autopercepción media respecto a la preparación y los retos en el marco de la atención a la variabilidad. Respecto al cotejo de las calificaciones de las tres dimensiones o elementos que evalúa la escala según la universidad de origen de los alumnos, los hallazgos no mostraron variaciones estadísticamente relevantes [$t(426) = 0.95, p = .035$].

Figura 1. Dificultades de los profesores según la universidad



En relación con los estudios acerca de los retos que el profesorado en general ha afrontado (Tabla 1), los hallazgos señalaron que, de acuerdo con los 426 docentes, las calificaciones o índices medios en los tres factores se encuentran entre «poco de acuerdo» y «algo de acuerdo». Concretamente, respecto al Factor 1, que hace referencia a la «complicación para acatar las adaptaciones al currículo», los profesores manifiestan estar «un poco de acuerdo».

Los hallazgos indican que, respecto al Factor 2, que se centra en la «inquietud de tener estudiantes con discapacidad», el índice medio señala que los profesores no están muy de acuerdo, lo que indica que no se sienten mal, de forma general, debido a la presencia de estudiantes y estudiantes con esta discapacidad.

Respecto al Factor 3, vinculado a la «percepción del profesorado acerca de su insuficiente preparación para atender a los estudiantes con discapacidad», tanto los docentes como los estudiantes señalan estar algo de a favor o de acuerdo con esta declaración.

En relación a las calificaciones medias de la escala basadas en las variables independientes, es decir, sexo, edades y años o experiencia en la enseñanza, los análisis mostraron los siguientes hallazgos:

Al analizar las medias de los factores en función del sexo de los profesores, se notan diferencias importantes en el Factor 1, en el que las mujeres presentan más problemas para adaptarse a las modificaciones curriculares que los hombres [$t(426) = 1.91, p < .05, (d = 0.98)$].

Se evidencian diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones del Factor 1 (Dificultad en adaptaciones curriculares) en función de la experiencia profesional del profesorado. El análisis de varianza (ANOVA) realizado [$F(426) = 4.27, p < .001$] indica que la experiencia docente influye de manera significativa en la percepción del profesorado respecto a la atención al alumnado con discapacidad.

En particular, el grupo de docentes con menos de cinco años de experiencia profesional muestra una valoración considerablemente menos favorable hacia el estudiantado con discapacidad en comparación con los docentes que poseen entre 5 y 10 años de experiencia ($d = 0.76$), así como con aquellos que superan los 10 años de trayectoria profesional ($d = 1.07$). Estos tamaños del efecto, medidos mediante la d de Cohen, sugieren magnitudes moderadas a grandes, lo que refuerza la relevancia práctica de las diferencias observadas.

Respecto al Factor 2 [$F(426) = 3.60, p < .001$], las diferencias fueron moderadas en el grupo con menos años de experiencia y el grupo con más años de práctica docente ($d = 0.62$). Finalmente, en relación al tercer Factor [$F(426) = 3.21, p < .001$], estas diferencias mostraron un tamaño de efecto moderado entre el grupo de profesores de menor experiencia al contrastarlo con los docentes de 5 a 10 años de praxis ($d = 0.56$).

Finalmente, respecto a la edad de los docentes, se notaron variaciones en las tres dimensiones, donde los docentes más jóvenes exhiben un promedio superior al compararlos con el grupo de mayor edad en términos de tener problemas para adaptarse [$F(426) = 2.64, p < .001, (d = 0.94)$], en la preocupación [$F(426) = 2.05, p < .05, (d = 0.71)$], y en la carencia de preparación para asistir a los estudiantes con discapacidades [$F(426) = 3.00, p < .001$].

LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: DESAFÍOS, NECESIDADES Y APOYOS DOCENTE

Tabla 1. Problemas del profesorado en función del perfil sociodemográfico

Variables	Factor 1. Problemas con las adaptaciones curriculares		Factor 2. Dificultad ante alumnado con discapacidad		Factor 3. Percepciones sobre la capacitación del profesorado	
	<i>M</i>	<i>D.T</i>	<i>M</i>	<i>D.T</i>	<i>M</i>	<i>D.T</i>
Género						
Femenino	2.92a	0.92	1.53	0.83	2.94	1.15
Masculino	2.63a	0.83	1.50	0.91	3.00	0.88
t	1.91*		0.38		1.04	
Experiencia docente						
< 5 años	3.87ab	0.73	1.40a	0.59	3.22ab	1.00
5 a 10 años	3.55b	0.84	1.62a	0.64	2.81b	0.84
> 10 años	2.84a	0.71	1.44	0.53	2.85a	0.88
F	4.27**		3.60**		3.21**	
Edad del profesorado						
26-35 años	3.93a	0.93	1.73a	0.64	3.22abc	0.64
36-45 años	3.34	0.85	1.42	0.59	2.84b	1.00
46-55 años	3.14	0.93	1.53	0.63	2.83c	0.74
56-65 años	3.24a	0.96	1.34a	0.55	2.64a	0.91
F	2.644**		2.05**		3.00**	

a, b, ab, etc.: Letras distintas indican diferencias significativas entre grupos.

T, F: Resultados de pruebas estadísticas (T-test y ANOVA).

*: $p < .05$; **: $p < .001$.

DISCUSIÓN

El estudiantado con discapacidad en la universidad constituye un componente esencial de la comunidad académica, y su integración y respaldo apropiados son esenciales para asegurar que disfruten de las mismas oportunidades en su trayectoria educativa. Para alcanzar este objetivo, la plena integración puede afrontar una serie de obstáculos que pueden vincularse con el acceso a la arquitectura, la tecnología y los recursos, además de la ausencia de apoyo. Esto sugiere que la universidad podría no contar con servicios de soporte apropiados, para cubrir las dificultades individuales de los alumnos con discapacidad (Fuentes y Cara, 2021; García y Castelao, 2023). La ausencia de respaldo puede obstaculizar su incorporación y triunfo en el ámbito académico.

Esto, junto con la ausencia de percepción de formación, es lo que se manifiesta en este estudio. Por lo tanto, frecuentemente existe un desconocimiento acerca de las necesidades y habilidades de los alumnos con discapacidad, y la insuficiente formación del profesorado puede generar confusiones, ausencia de respaldo y obstáculos adicionales para su integración (Arnaiz-Sánchez et al., 2023; García y Castelao, 2023). Por ejemplo, los resultados muestran que los docentes experimentan cierta inquietud por no estar listos tanto para su enseñanza inclusiva como para la realización de las adaptaciones al currículo.

Al analizar estos resultados de acuerdo al género, observamos variaciones en el aspecto relacionado con la dificultad para afrontar las adaptaciones curriculares, donde las mujeres señalan un mayor desafío.

Estos hallazgos son coherentes con la literatura previa (Alemany y Villuendas, 2004; Chiner, 2011; Flores, 2007; Gudiño et al., 2023), que ha evidenciado una tendencia en la que el profesorado de sexo masculino manifiesta actitudes más positivas hacia los procesos de inclusión educativa en comparación con sus homólogas femeninas. En dichas investigaciones, se ha identificado una mayor disposición por parte de los hombres a aceptar y promover la integración del alumnado con discapacidad en entornos escolares ordinarios.

En este mismo sentido, los datos analizados en el presente estudio revelan que las docentes mujeres tienden a expresar con mayor frecuencia sentimientos de inseguridad o malestar vinculados a la percepción de una preparación insuficiente para abordar adecuadamente la enseñanza de estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta percepción podría estar influida por factores como una mayor autocrítica profesional, una mayor sensibilidad ante la diversidad o la carga emocional que conlleva el reconocimiento de carencias formativas en un ámbito tan sensible como la atención a la diversidad funcional.

Asimismo, se constata que el profesorado con menor experiencia laboral, especialmente aquel que se encuentra en los primeros años de ejercicio profesional, manifiesta un nivel más elevado de insatisfacción y preocupación respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad. Esta tendencia contrasta con la actitud más favorable observada en docentes de educación primaria, lo que podría explicarse por varios factores: por un lado, el profesorado novel podría enfrentarse con mayor incertidumbre y falta de estrategias ante situaciones inclusivas; por otro, el contexto de la educación secundaria o postobligatoria implica una mayor incidencia de conductas disruptivas y problemáticas de comportamiento propias de la adolescencia, lo que podría dificultar la implementación de prácticas inclusivas efectivas.

En conjunto, estos resultados sugieren que tanto el género como la experiencia profesional actúan como variables moduladoras relevantes en las actitudes del profesorado hacia la inclusión, y destacan la necesidad de diseñar estrategias formativas específicas que atiendan a estos perfiles diferenciados para fomentar una cultura inclusiva más sólida y equitativa en el sistema educativo.

Respecto a la edad, los profesores más jóvenes parecen menos capacitados y tener más problemas para acatar las adaptaciones curriculares que los de mayor edad, lo que podría estar vinculado a su escasa experiencia profesional y la ausencia de experiencia en circunstancias particulares, como impartir educación a estudiantes con discapacidad. Estos descubrimientos contrastan con los obtenidos en otras investigaciones (Dengra, et al, 1991; Gudiño et al., 2023; Iturbide y Valencia, 2023). Dentro del ámbito académico, la correlación entre la edad del docente y su predisposición o habilidad para realizar modificaciones al currículo es un fenómeno complicado que puede explicarse mediante diversos factores vinculados con la experiencia, la capacitación pedagógica y la percepción del papel del profesor (Abós y Polaino, 1986).

Varios estudios han indicado que los docentes universitarios de mayor edad suelen mostrar una mayor familiaridad y confort con la adaptación del currículo, no necesariamente debido a una capacitación específica en inclusión, sino a la acumulación de experiencia laboral y la presencia de una diversidad más extensa de circunstancias a lo largo del tiempo (Castillo Armijo, 2021; Gudiño et al., 2023). Esta trayectoria les facilita desarrollar una perspectiva más adaptable a las demandas de los estudiantes, y un entendimiento más profundo de los marcos regulatorios que respaldan estas modificaciones.

Por otro lado, los profesores más jóvenes, aunque han sido formados en periodos más recientes y teóricamente están en contacto con marcos pedagógicos modernos y enfocados en la diversidad, pueden sentirse inseguros al realizar adaptaciones. Esto podría atribuirse a una educación inicial enfocada más en el contenido disciplinar que en la didáctica inclusiva, a una reducida exposición práctica a la diversidad de los estudiantes, o a una percepción de independencia en su función dentro de la institución (Fuentes y Cara, 2021; Suriá Martínez y Ortigosa Quiles, 2022).

Además, los docentes en formación a menudo se encuentran en fases tempranas de su trayectoria profesional, en las que la exigencia de alcanzar criterios de productividad académica (como la publicación o la investigación) puede rivalizar con el tiempo y el enfoque que requieren las prácticas pedagógicas inclusivas.

Además, se ha notado que los profesores más jóvenes pueden exhibir comportamientos más estrictos o inseguros ante modificaciones en el currículo, debido a que aún no han establecido un estilo de enseñanza propio, lo que los impulsa a mantenerse firmemente adheridos al diseño curricular preestablecido, sin sentirse listos para adaptarlo. Esta circunstancia puede empeorar en entornos institucionales que no brindan el acompañamiento adecuado o una formación constante en inclusión. En resumen, el bajo rendimiento observado de los docentes jóvenes para hacer ajustes al currículo no necesariamente indica una falta de compromiso, sino más bien una mezcla de inexperiencia, carencia de capacitación específica y presiones estructurales del ambiente académico que restringen su rendimiento en este aspecto (Castillo Armijo, 2021; Gudiño et al., 2023).

Este debate resalta la relevancia de tener en cuenta varios elementos, tales como la edad, la experiencia laboral y las exigencias particulares del trabajo docente, al examinar las actitudes y el bienestar de los profesores en cuanto a la integración educativa.

LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: DESAFÍOS, NECESIDADES Y APOYOS DOCENTE

Basándose en estos hallazgos, este estudio indica la importancia de fomentar una mayor concienciación y capacitación docente para optimizar el cumplimiento de adaptaciones curriculares por parte de los docentes. Esto debe ser particularmente relevante, pudiendo necesitar un enfoque polifacético que trate tanto los elementos individuales como los contextos universitarios. Por lo tanto, basándose en las sugerencias de diversas investigaciones (Alemany y Villuendas, 2004; Flores, 2007; Gudiño et al., 2023; Rodríguez-Fuentes et al., 2021), algunas tácticas que podrían resultar beneficiosas para una enseñanza inclusiva de alta calidad podrían fundamentarse en brindar a los profesores capacitación específica sobre cómo efectuar adaptaciones curriculares eficaces.

Esto podría abarcar talleres, cursos virtuales, seminarios o sesiones de crecimiento profesional que traten técnicas y estrategias para ajustar el currículo a las necesidades particulares de los alumnos, proporcionar al docente herramientas y recursos que les permitan realizar adaptaciones al currículo de forma más eficiente (Gudiño et al., 2023; Pérez-Gutiérrez et al., 2021). Esto podría abarcar manuales, casos de adaptaciones exitosas, instrumentos de evaluación y recursos pedagógicos personalizados. Finalmente, que los docentes tengan asistencia personalizada y guía adicional para realizar adaptaciones curriculares eficaces, además de contar con el tiempo y recursos necesarios para organizar, poner en práctica y valorar de manera adecuada las modificaciones curriculares, podrían ser elementos a considerar en los centros y departamentos para alcanzar una enseñanza inclusiva e integradora.

Este análisis presenta diversas restricciones que pueden impactar en la validez y la extrapolación de los hallazgos. Algunas de estas restricciones comprenden principalmente el tamaño de la muestra, lo que restringe la habilidad para extender los resultados a un grupo más extenso de educadores. Igualmente, el sesgo en la selección. Es posible que los profesores involucrados en este estudio sean aquellos que ya enfrentan problemas o retos, lo que podría distorsionar los resultados. Además, el método de recolección de datos mediante una técnica de autoinforme, que se basa en la autoevaluación de los profesores, puede infundir prejuicios de percepción y subjetividad en la información obtenida.

Es crucial considerar estas restricciones al analizar los hallazgos de este estudio y evaluar cómo podrían influir en la utilidad de estos descubrimientos en diversos entornos educativos. A pesar de estas restricciones, los hallazgos son fascinantes y proponen seguir explorando este asunto, analizando las razones de las preocupaciones de los profesores y extendiendo el monitoreo del estudio para valorar posibles variaciones en las respuestas a lo largo del tiempo. Se asume que la implementación en el entorno universitario de una mayor concienciación y capacitación de los docentes es esencial para su integración. La capacitación de los docentes no solo facilita una mejor comprensión de las necesidades particulares de estos alumnos, sino también la implementación eficaz de estrategias educativas inclusivas.

La concienciación fomenta un ambiente educativo más empático y comprensivo, promoviendo la inclusión y el crecimiento académico y social de todos los estudiantes. En conclusión, es vital invertir en la capacitación y sensibilización de los profesores para asegurar una educación justa y de alta calidad, realizando las modificaciones curriculares requeridas y fomentando una cultura de inclusión en los centros educativos. Esto facilitaría la creación de programas y estrategias de optimización para la inclusión educativa de alumnos con discapacidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaiz-Sánchez, P., De Haro-Rodríguez, R., Caballero, C. M. y Martínez-Abellán, R. (2023). Barriers to educational inclusion in initial teacher training. *Societies*, 13(2), 31. <https://doi.org/10.3390/soc13020031>
- Arnaiz-Sánchez, P., Escarbajal-Frutos, A., Alcaraz-García, S. y Haro-Rodríguez, R. D. (2021). Formación del profesorado para la construcción de aulas abiertas a la inclusión. *Revista de educación*, 3, 21-29.
- Cardozo, A. (2017). La presencia de estrés en el profesorado según sexo y contexto laboral. *Revista de Investigación Psicológica*, 18, 43-57.
- Castillo-Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 359-375.

- <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas en el aula [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante]. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19467>
- de Espinosa, I. P. L., Martínez, Y. M. y Seijo, J. C. T. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(4), 128-151. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.11091>
- Dengra, R., Duran, R. y Verdugo, M. A. (1991). Estudio de las variables que afectan a las actitudes de los profesores hacia la integración escolar de niños con necesidades especiales. *Anuario Español e Iberoamericano de Investigación en Educación Especial*, 47-88.
- Fuentes, A. R. y Cara, M. J. C. (2020). Análisis actitudinal de las nuevas generaciones docentes hacia la inclusión educativa. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.16196>
- Gallego-Jiménez, G., Otero-Rodríguez, L. M. y Solís-García, P. (2020). Hacia una educación inclusiva y personalizada: opiniones e ideario educativo del profesorado. *Polyphonía: Revista de Educación Inclusiva*, 4(1).
- Galovi, D., Broj in, B. y Glumbi, N. (2015). The attitudes of teachers toward inclusive education in Vojvodina. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1262-1282. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.886307>
- García, P. S. y Castela, S. R. (2023). Evaluación de la actitud del profesorado especialista hacia la inclusión educativa. *Revista Española de Discapacidad*, 11(1), 97-114.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E. y Poy Castro, R. (2017). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 23(1), 243-263. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- González-Gil, F. (2009). Formación del profesorado y apoyos. *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, 143, 25-34.
- González de Rivera Romero, T., Fernández-Blázquez, M., Simón Rueda, C. y Echeita Sarrionandía, G. (2022). Educación inclusiva en el alumnado con TEA: una revisión sistemática de la investigación. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 55, 115-135. <https://doi.org/10.14201/scero202255115135>
- Gudiño, M. R., Río, C. J. y Calle, R. C. (2023). Un estudio comparativo del compromiso de las familias y profesorado con la inclusión educativa. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 11(1), 139-162. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.11.01.06>
- Human-Romani, Y. L., Vasquez-Alburquerque, I. L., Carrasco-Choque, F., Carrillo-De la Cruz, L. K. y Gavilan, J. C. O. (2023). Factors of educational inclusion to improve learning: Teachers' perspectives. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 6(2), 258-265. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v6i2.1364>
- Iturbide, P. y Valencia, E. V. S. (2023). Perfil ético del profesor universitario ante los retos de la inclusión y la diversidad. *HOLOS*, 2(39). <https://doi.org/10.15628/holos.2023.14476>
- León Rubio, J. M. y Averages Navarro, M. L. (2007). Evaluación del estrés laboral del personal universitario. *Revista MAPFRE Medicina*, 18(4), 323-332.
- Maya, A. H., Montoya Martínez, M. D., Valencia López, Á. M. y Calzada Londoño, G. A. (2023). La educación inclusiva en la prosocialidad desde una perspectiva de la diversidad. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), 79-96. <https://doi.org/10.21500/22563202.6150>
- Medina, N. S., del Valle Díaz, M. S., Britto, J. C. C. y Torres, J. R. (2023). Otra mirada docente hacia la discapacidad. *RES. Revista Española de Sociología*, 32(2), 1. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.066>
- Papadakaki, M., Maraki, A., Bitsakos, N. y Chliaoutakis, J. (2022). Perceived knowledge and attitudes of faculty members towards inclusive education for students with disabilities: Evidence from a Greek university.

**LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR:
DESAFÍOS, NECESIDADES Y APOYOS DOCENTE**

- International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2151. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042151>
- 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*, 32(2), 285. <https://doi.org/10.5209/rced.68357>
- 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. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2138>
- Rubio, J. A., Sánchez, P. A. y García, S. A. (2021). El profesorado de apoyo y las barreras que interfieren en la creación de apoyos educativos inclusivos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.450441>
- Sandoval Mena, M., Simón Rueda, C. y Echeita Sarrionandia, G. (2012). Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva: Analysis and Critical Evaluation of Support Teachers Functions from the Standpoint of Inclusive Education. *Ministerio de Educación*.
- Suriá Martínez, R. y Ortigosa Quiles, J. M. (2022). Perfiles de estilos de afrontamiento y relación con el rendimiento académico de estudiantes universitarios con discapacidad. *Psicología Conductual*, 30(7), 727-742.
- Vega-Caro, L. y Vico-Bosch, A. (Eds.). (2022). *Investigaciones teóricas y experiencias prácticas para la equidad en educación*. Dykinson.