

CUESTIONES PEDAGÓGICAS. REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Volume 34, Issue 2, December 2025, Pages 1-9

Received: 10.12.2025. Reviewed: 12.12.2025. Accepted: 19.12.2025. Edited: 19.12.2025

## Special Issue Inclusive Education: Practices, Resistance and School Culture

María-Dolores Molina-Poveda [Editora]<sup>1</sup>.

Rodrigo Cubillo-León<sup>2</sup> & Miguel-Ángel Yunta-Ibarrondo <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Málaga, España <sup>2</sup>

Universidad Isabel I, España, <sup>3</sup> Universidad CEU Fernando III, España

### ABSTRACT

Inclusive education is recognised as a global ethical and legislative commitment, supported by the Universal Declaration of Human Rights, the Convention on the Rights of the Child and the Sustainable Development Goals. Although regulations establish it as a non-negotiable principle, a gap persists between discourse and practice, as inclusion demands a profound cultural and social transformation. Integration is not the same as inclusion; to achieve inclusion, structures must be transformed to guarantee full participation and learning. Educational research has generated extensive literature and special issues addressing studies, experiences and educational practices. Among these are works on teacher training, social justice, digital inclusion and attention to diversity. In response to this, the special issue proposes four pillars for action: social and cultural change, teacher training, material and human resources, and practical application in the classroom. Without these elements, inclusion risks remaining merely an ideal, which is why this monograph addresses studies on each pillar. Overall, inclusion is conceived as a systemic process that requires investment, sustainable strategies and robust teacher preparation to advance towards equitable, high-quality education for all.

### KEYWORDS

Inclusive Education, Teacher Training, Higher Education, Digital Divide

**To cite this article:** Molina-Poveda, M. D., Cubillo-León, R., & Yunta-Ibarrondo, M. A. (2025). Inclusive Education: Practices, Resistance and School Culture. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 34(2), pp. 1-9

<https://www.doi.org/10.12795/CP.2025.i34.v2.00>

**Corresponding author:** María Dolores Molina Poveda, Universidad de Málaga, España,  <https://orcid.org/0000-0002-8535-9738>  [lolamolina22@uma.es](mailto:lolamolina22@uma.es)



CUESTIONES  
PEDAGÓGICAS

**eus** EDITORIAL  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA



CUESTIONES PEDAGÓGICAS. REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Volumen 34, Número 2, Diciembre 2025, Páginas 1-9

Recibido: 10.12.2025. Revisado: 12.12.2025. Aceptado: 19.12.2025. Editado: 119.12.2025

## Monográfico Inclusión educativa: prácticas, resistencia y cultura escolar

María-Dolores Molina-Poveda [Editora]<sup>1</sup>.  
Rodrigo Cubillo-León<sup>2</sup> & Miguel-Ángel Yunta-Ibarrondo<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Málaga, España<sup>2</sup>

Universidad Isabel I, España, <sup>3</sup> Universidad CEU Fernando III, España

### RESUMEN

La educación inclusiva se reconoce como un compromiso ético y legislativo global, respaldado por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Aunque la normativa la establece como principio irrenunciable, persiste una brecha entre el discurso y la práctica, debido a que la inclusión exige un cambio cultural y social profundo. Integrar no equivale a incluir, para ello hay que transformar estructuras que garanticen una participación y aprendizaje pleno. La investigación educativa ha generado abundante literatura y monográficos que abordan investigaciones, experiencias y prácticas educativas. Entre ellos, destacan estudios sobre formación docente, justicia social, inclusión digital y atención a la diversidad. Atendiendo a todo ello, el monográfico plantea cuatro pilares sobre los que actuar: cambio social y cultural, formación docente, recursos materiales y humanos, y aplicación práctica en el aula. Sin estos elementos, la inclusión corre el riesgo de ser solo un ideal, por lo que en este monográfico se abordan estudios sobre cada pilar. En conjunto, se concibe como un proceso sistémico que demanda inversión, estrategias sostenibles y preparación docente robusta para avanzar hacia una educación equitativa y de calidad para todos.

### PALABRAS CLAVE

Educación Inclusiva, Formación docente, Educación Superior, Brecha digital

---

**Cómo citar este artículo:** Molina-Poveda, M. D., Cubillo-León, R., & Yunta-Ibarrondo, M. A. (2025). Inclusión educativa: prácticas, resistencia y cultura escolar. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 34(2), pp. 1-9

<https://www.doi.org/10.12795/CP.2025.i34.v2.00>

**Autor de correspondencia:** María Dolores Molina Poveda, Universidad de Málaga, España,  <https://orcid.org/0000-0002-8535-9738>  [lolamolina22@uma.es](mailto:lolamolina22@uma.es)

## PRESENTACIÓN

La educación inclusiva se ha consolidado como un compromiso ético, internacional y legislativo contemporáneo, recogido tanto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos como en la Convención sobre los Derechos del Niño y en los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 (Educación de calidad) reclamando garantizar, además, una educación equitativa y de calidad para todos. Este impulso institucional se ha incorporado a la normativa educativa, que sitúa la inclusión como un principio irrenunciable. Sin embargo, persiste una brecha crítica entre lo que se recoge en el plano normativo y las posibilidades efectivas de materializarlo en el aula, de manera específica, en el centro o, incluso, en el propio contexto. En gran medida, esto se debe a que la inclusión exige un cambio cultural y social profundo en toda la comunidad. Existe un consenso en la comunidad científico-educativa en que, parte de este cambio, requiere redoblar esfuerzos en asumir el hecho de que integrar no es incluir. Integrar consiste en incorporar al alumnado diverso en estructuras ya existentes, en tanto que incluir implica repensar esas estructuras para que todos puedan participar, aprender y desarrollarse plenamente (Moreno et al., 2024; Sarto Martín & Venegas Renauld, 2009).

La inclusión educativa es un tema sobre el que se han realizado múltiples investigaciones que han sido publicadas en libros, capítulos de libros, artículos de revistas científicas, congresos... Además, esta preocupación de la comunidad educativa por favorecer la inclusión real, y no una integración disfrazada de inclusión, ha dado lugar a la comunicación de los resultados, experiencias, prácticas, etc., en una gran cantidad de monográficos que giran en torno a diferentes temas de la inclusión. A nivel aproximativo, ya que elaborar una revisión sistemática de la literatura sobrepasaría los límites de esta presentación, a continuación se van a indicar algunos monográficos recientes sobre educación inclusiva con el objetivo de argumentar la idoneidad seguir abordando tema. Simón Rueda y Molina Toledo (2022) buscan compartir experiencias sobre cómo implementar la educación inclusiva en el aula, un proceso que exige creatividad, compromiso y desaprender lo aprendido. La inclusión es una construcción colectiva para superar barreras en los sistemas educativos, y para ello se presentan prácticas, estudios y evidencias que demuestran que la inclusión es posible y que pequeños avances pueden transformar estructuras de exclusión. Monzón González et al. (2024) coordinaron un monográfico sobre «propuestas e investigaciones que suponen un acercamiento a alumnado que se encuentra en los márgenes del currículum escolar y cuyas necesidades nos muestran por dónde debería mejorar e innovar ese mismo currículum y nuestras escuelas» (p. 7). Por otro lado, Epstein (2025) sitúa la formación docente inclusiva en un contexto global que vincula calidad académica y justicia social, destacando la tensión entre excelencia y equidad. Este número especial presenta diez principios para preparar docentes para la inclusión y analiza cómo los programas educativos aplican estas políticas en Europa. Por último, Lázaro Cantabrana et al. (2024) abordan la inclusión digital y la/s brecha/s digital/es.

Desde la redacción de la revista eran conscientes de que los trabajos a integrar debían serlo desde diversos enfoques metodológicos (cuantitativos, cualitativos, mixtos, estudios de caso, revisiones críticas), tratando de cuestiones relacionadas con las culturas escolares inclusivas; capaces de integrar el análisis de los valores, creencias y normas compartidas que promueven u obstaculizan la inclusión. De estudios sobre liderazgo inclusivo, clima escolar y construcción de comunidad. También de prácticas pedagógicas y curriculares inclusivas sobre Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), prácticas docentes transformadoras, modelos de evaluación o docencia, que enfatizaran las evidencias de su impacto real. Por otra parte, la importancia de los agentes de cambio podría incluir investigaciones centradas en la perspectiva del alumnado en situación de vulnerabilidad, familias y docentes. También las políticas legislativas impulsadas a nivel local, regional, nacional o global, y su traducción práctica. Quizá estudios críticos sobre las contradicciones entre diferentes políticas públicas y los mecanismos de responsabilidad social capaces de dar cuenta de su alcance. También de los modelos formativos efectivos para desarrollar competencias inclusivas, actitudes positivas y capacidad de reflexión crítica. Quizá de investigaciones que exploren cómo se cruzan factores como la discapacidad, el origen socioeconómico, la etnia, el género o la procedencia geográfica, generando barreras complejas. Atendiendo a todo lo anterior, y con el fin de llenar algunas lagunas sobre la educación inclusiva, este número monográfico busca interrogar y analizar estas brechas con la realidad, para lo que integra contribuciones que exploran críticamente los factores que facilitan u obstaculizan este cambio cultural, investiguen prácticas transformadoras concretas y examinan las tensiones y resistencias que surgen al intentar transitar de un modelo de integración a uno genuinamente inclusivo.

Esta transformación social y cultural, requiere revisar creencias, inercias y modos de organizar la vida, en general, y la vida escolar, en específico. Esto hace que esta premisa sea el primer pilar sobre el que debe construirse cualquier proyecto inclusivo. El segundo pilar, estrechamente relacionado con el anterior, es la formación del profesorado o de los agentes implicados en la formación de personas, imprescindible para que la inclusión pueda sostenerse más allá del discurso (Donath et al., 2023; Parada-Gañete & Trillo-Alonso, 2023). El tercer pilar necesario es el aumento de recursos materiales y humanos, sin el cual el marco normativo y la formación docente pierden eficacia (Chow et al., 2024). Muchos centros siguen operando con ratios elevadas, falta de apoyos especializados, escasez de recursos tecnológicos y limitaciones organizativas que dificultan la implementación de metodologías inclusivas. Sin esta inversión -que incluye tiempo de coordinación docente, dispositivos suficientes, conectividad estable y recursos multimodales- la inclusión depende en exceso del esfuerzo individual del profesorado y corre el riesgo de convertirse en un ideal más que en una realidad sostenible. Y el cuarto pilar parte de un enfoque práctico y realista que lleve la inclusión del plano teórico al aula, el espacio donde realmente se construye. Los artículos que conforman este monográfico se sitúan en la base de cada uno de estos cuatro pilares mencionados al principio, además de evidenciar las interdependencias entre ellos, y todos muestran con claridad que la preparación del profesorado sigue siendo una barrera

estructural, pero también una oportunidad estratégica para impulsar el cambio cultural y pedagógico que la educación inclusiva exige.

El primero de los trabajos, del que son autores Barrientos-Sánchez, Cubillo-León, Asensio-García y Vargas-Hernández<sup>1</sup>, se centra en las percepciones del futuro profesorado, revela que los docentes en formación reconocen la relevancia de atender a la diversidad, pero identifican carencias importantes en la preparación pedagógica del alumnado (cerca del 41% del alumnado considera insuficiente su formación en este ámbito). Este dato sugiere la existencia de una percepción de carencia formativa significativa en relación con los contenidos teóricos ofrecidos). De igual forma, este estudio pone de manifiesto que el manejo de las TIC con fines inclusivos continúa siendo débil en la formación inicial y que, sin una base sólida en competencia digital docente, las posibilidades de ofrecer aprendizajes flexibles, accesibles y personalizados se reducen notablemente (los resultados evidencian una base sólida de aceptación y valoración positiva de estas herramientas por parte del alumnado del Máster, acompañada de una percepción algo más crítica en relación con su contribución directa a la atención a la diversidad).

Del mismo modo, el análisis realizado por Chacón-Aguilar, Padillo-Andicoberry y Liras-Pinto<sup>2</sup> muestra que, aunque las TIC y la innovación aparecen formalmente en los planes de estudio universitarios de la especialidad de Pedagogía Terapéutica, su presencia real sigue siendo desigual y, en muchos casos, insuficiente para preparar a los futuros especialistas en el uso de recursos tecnológicos orientados a la atención a la diversidad (Coll, 2021). La necesidad de un profesorado que domine tanto los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje como las herramientas digitales que lo hacen posible emerge, así como un elemento claramente compartido en ambos trabajos (Pazmiño et al., 2024). Asimismo, el estudio de estos autores se centra en el caso de la comunidad castellanoleonesa, concluyendo que en las universidades de esta región se hace necesario una mayor homogeneización en la formación digital e innovadora, debiéndose de estudiar el caso de otras comunidades y tratar de generar un marco similar para todas las universidades.

Continuando con la formación universitaria, aunque no centrada de manera específica en el profesorado, sino en el resto de grados universitarios, Estefanía López-Requena<sup>3</sup> ha realizado una revisión sistemática en SCOPUS (2020-2024) con criterios específicos, identificando 423 artículos y seleccionando 55 para el análisis con el objetivo de analizar el estado del arte sobre la enseñanza y promoción de competencias emprendedoras sociales en la educación superior. Las competencias emprendedoras sociales se consideran esenciales para formar profesionales capaces de impulsar cambios sociales sostenibles. El trabajo destaca siete dimensiones clave: educación en emprendimiento social (40%), factores individuales como motivación y autoeficacia (16%), colaboración y sostenibilidad (15%), liderazgo (9%), impacto de la educación superior (9%), revisiones bibliométricas (5%) y

<sup>1</sup> <https://www.doi.org/10.12795//CP.2025.i34.v2.01>

<sup>2</sup> <https://www.doi.org/10.12795//CP.2025.i34.v2.02>

<sup>3</sup> <https://www.doi.org/10.12795//CP.2025.i34.v2.03>

perspectiva de género (5%). Los resultados evidencian una tendencia creciente en la producción científica, especialmente en España y México, aunque persisten vacíos teóricos y metodológicos. Se subraya la necesidad de integrar valores de responsabilidad social, sostenibilidad y equidad en los currículos universitarios. Las metodologías más relevantes incluyen aprendizaje experiencial, proyectos de servicio comunitario y laboratorios de innovación social. El estudio concluye que la inclusión del emprendimiento social en la educación superior es clave para construir sociedades más inclusivas y sostenibles, proponiendo futuras líneas de investigación sobre género, liderazgo y prácticas pedagógicas innovadoras.

El artículo de Yunta-Ibarrondo, Campos-Peña y García-Lázaro<sup>4</sup> ofrece un ejemplo centrado en el ámbito de la Educación Física y del desarrollo de la moral, estudio similar al realizado por Jadwiszczak et al. (2025). En la revisión sistemática (Cotán et al., 2024) realizada por los autores, se recoge que el uso de metodologías orientadas al desarrollo moral del alumnado (intervenciones para favorecer la interacción y convivencia, uso de metodologías activas e inclusivas, enfatizando la adaptación de las prácticas a las necesidades de la diversidad del alumnado, programas basados en actividades deportivas estructuradas, uso de cuestionarios y dinámicas participativas como intervención entre otros) tiene un impacto positivo directo en la participación, la interacción social y el sentimiento de competencia del alumnado con diversidad funcional. Este estudio demuestra que, cuando la inclusión se traduce en prácticas concretas -variabilidad metodológica, implementación de modelos pedagógicos, promoción de docencia inclusiva e integración estratégica de las TICs -potencian significativamente el desarrollo académico, moral y personal de todo el alumnado. El artículo demuestra que la educación física inclusiva posibilita el desarrollo moral y social en estudiantes con diversidad funcional mientras fortalece simultáneamente el autocontrol y la autorregulación. No obstante, se enfatiza que estos avances coexisten con desafíos actuales (aumento de los recursos materiales y personales, mejora en la formación del profesorado, cambio de la cultura educativa sobre la inclusión, etc.) que requieren la atención del sistema educativo y de las instituciones competentes. La inclusión se construye así en la acción, en la planificación didáctica, en el uso inteligente de las TIC, en la evaluación flexible, en la organización del espacio y en cómo se articula la participación de todos.

Por último, el artículo de Paula Vázquez-Cintrano y David López-Ruiz<sup>5</sup> analiza cómo la digitalización de prestaciones sociales, en particular el Ingreso Mínimo Vital (IMV), afecta a colectivos vulnerables en la Región de Murcia. Aunque el 93,8% de los participantes tiene acceso a Internet, el 84,4% no recibió información previa sobre trámites digitales y el 71,9% reconoce baja fluidez en plataformas estatales. La brecha digital se manifiesta en tres dimensiones: falta de competencias básicas, ausencia de formación específica y elevado coste emocional (inseguridad y frustración). La investigación, con 120 beneficiarios, revela

<sup>4</sup> <https://www.doi.org/10.12795/CP.2025.i34.v2.04>

<sup>5</sup> <https://www.doi.org/10.12795/CP.2025.i34.v2.04>

que el problema no es la falta de dispositivos, sino la carencia de habilidades y apoyo formativo. El análisis muestra dependencia de redes informales, demanda de cursos y guías, y dificultades para realizar gestiones autónomas. Emocionalmente, el 50% experimenta ansiedad y el 71,9% teme cometer errores, aunque el 75% valora la utilidad de las TIC. Se concluye que la digitalización de determinados servicios puede generar nuevas formas de exclusión social, por lo que se recomienda alfabetización digital, diseño inclusivo de plataformas y mantener canales presenciales para garantizar equidad y acceso efectivo a derechos.

Los artículos que conforman este monográfico permiten, en conjunto, comprender la inclusión educativa como un proceso complejo y sistémico que requiere un cambio social y cultural profundo; una formación docente robusta y alineada con los marcos actuales, así como una formación del resto de profesionales para favorecer un contexto inclusivo a nivel general, pues en ocasiones ponemos solo el foco el aula, pero una vez que el alumnado finaliza sus estudios debe enfrentarse a un mundo que no suele estar capacitado para favorecer su inclusión; una inversión clara en recursos materiales, tecnológicos y humanos; y una traducción práctica de todos estos elementos en estrategias reales y sostenibles dentro del aula. Solo cuando estos cuatro pilares actúan de manera coordinada es posible avanzar hacia una escuela en la que todos los estudiantes, con independencia de sus características, puedan aprender, participar y desarrollarse plenamente. Este monográfico aspira a contribuir a ese horizonte, ofreciendo una mirada crítica, integradora y fundamentada sobre los retos y posibilidades de la inclusión educativa hoy.

#### DETALLE DE LOS AUTORES

<sup>1</sup> María Dolores Molina Poveda, Universidad de Málaga, España,  <https://orcid.org/0000-0002-8535-9738>  lolamolina22@uma.es

<sup>2</sup> Rodrigo Cubillo León, Universidad Isabel I, España,  <https://orcid.org/0000-0001-5970-2048>,  rodrigo.cubillo@ui1.es

<sup>3</sup> Miguel Ángel Yunta Ibarrondo, Universidad CEU Fernando III El Santo, España,  <https://orcid.org/0000-0002-4894-652X>,  miguel.yuntaibarrondo@ceu.es

## REFERENCIAS

- Chow, W. S. E., de Bruin, K., & Sharma, U. (2024). A scoping review of perceived support needs of teachers for implementing inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 28(13), 3321–3340.
- Coll, C. (2021). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En R. Carneiro, J.C. Toscano y T. Díaz (Coords.), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 113-126). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI); Fundación Santillan
- Cotán, A., Gallardo-López, J. A., & López-Noguero, F. (2024). Inclusive Methodological Strategies for Students with Disabilities in Higher Education: Content Analysis through Scopus. *Publicaciones*, 54(2), 15–35. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v54i2.30488>
- Donath, J. L., Lüke, T., Graf, E., Tran, U. S., & Götz, T. (2023). Does Professional Development Effectively Support the Implementation of Inclusive Education? A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 35.
- Epstein, M. (2025). Introduction: Teacher Education for Inclusion–Policies and Practices in Europe (TEIPPE). *European Journal of Inclusive Education (EJIE)*, 4(2). <https://doi.org/10.7146/ejje.v4i2.161018>
- Lázaro Cantabrana, J. L., Morales González, M. J., & Negre Bennasar, F. (2024). Afrontando las brechas digitales en la era de la inclusión educativa. *UTE Teaching & Technology (Universitas Tarragonensis)*, (2), e3864. <https://doi.org/10.17345/ute.2024.3864>
- Jadwiszczak, M., Wawrzyniak, S., & Pezdek, K. (2025). More than movement: a systematic review of moral and social development in adolescents' physical education. *BMC Public Health*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-025-23169-2>
- Monzón González, F. J., Alonso Martírena, Y., & Suberviela Ovejas, I. (2024). Presentación. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (34), 3-8. <https://doi.org/10.18172/con.6352>
- Moreno Parra, J. J., González Alba, B., y Rivas Flores, J. I. (2024). Orientación Escolar, Integración e Inclusión. Un análisis desde la perspectiva biográfico-narrativa. *REIDOCREA*, 13(22), 305-316.
- Parada-Gañete, A., & Trillo-Alonso, F. (2023). Good Practices of Educational Inclusion: Criteria and Strategies for Teachers' Professional Development. *Education Sciences*, 13(3), 270. <https://doi.org/10.3390/educsci13030270>
- Pazmiño, J., Bunce, A., Salguero, O., & Analuisa, C., (2024) Estrategias Didácticas Apoyadas en Tecnología para Promover la Inclusión en Aulas Diversas: Un Enfoque desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Reincisol*, 3(6), 4861-4885. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4861-4885](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4861-4885)
- Sarto Martín, M. P., & Venegas Renauld, M. E. (Coords.) (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.

Simón Rueda, S., & Molina Toledo, P. (2022). Presentación. Haciendo realidad la inclusión en la escuela: condiciones, desafíos y prácticas inspiradoras. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 9-14.