



# DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES DE LA INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

María Jesus Santos Villalba  
Alejandro Martínez Menendez  
Juan José Victoria Maldonado  
Manuel Enrique Lorenzo

# **Desafíos y oportunidades de la Innovación e Investigación en la Educación Superior.**

María Jesus Santos Villalba  
Alejandro Martínez Menendez  
Juan José Victoria Maldonado  
Manuel Enrique Lorenzo Martín

*Dykinson, S.L.*



## Colección Investigación Educativa, Innovación y Transferencia del Conocimiento en Ciencias Sociales

### Directores

Dr. Francisco Domingo Fernández Martín	Universidad de Granada
Dr. Santiago Alonso García	Universidad de Granada

### Director Adjunto

Dr. Jose María Romero Rodríguez	Universidad de Granada
Dr. Juan José Victoria Maldonado	Universidad de Granada

### Comité Científico

Dra. Amparo Martínez Cano	Universidad de Castilla la Mancha
Dra. Ana Castro Zubizarreta	Universidad de Cantabria
Dra. Ana Ortiz Colon	Universidad de Jaén
Dra. Ana Rosa Arias Gago	Universidad de León
Dr. Andrés Escarbajal Frutos	Universidad de Murcia
Dr. Carlos Francisco De Sousa Reis	Universidad de Coimbra
Dra. Damaris Roy Sadradín	Universidad Andrés bello
Dr. Emilio López Parra	Universidad de Castilla la Mancha
Dr. Ernesto López Gómez	Universidad Nacional de Educación a Distancia
Dr. Eufrasio Pérez Navío	Universidad de Jaén
Dr. Hugo Heredia Ponce	Universidad de Cádiz
Dr. Israel Aguilar	Universidad de Texas Río Grande Valley
Dr. Julio Ruiz Palmero	Universidad de Málaga
Dr. Kamil Kopecký	Univerzity Palackého v Olomouci
Dr. Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Dra. Maria Alicia Peñalva Velez	Universidad de Navarra
Dra. María Carmen Llorente Cejudo	Universidad de Sevilla
Dra. María Esther Del Moral Pérez	Universidad de Oviedo
Dr. Michele Biasutti	Universidad de Padua
Dr. Mohammad Jilani	O.P. Jindal Global University
Dra. Olga María Moscoso Portillo	Universidad San Carlos de Guatemala
Dr. Oscar Navarro Martínez	Universidad de Castilla la Mancha
Dr. Pascale Baker	University College Dublín
Dr. Pedro José Canto Herrera	Universidad Autónoma de Yucatán
Dra. Raquel de la Fuente Anuncibay	Universidad de Burgos
Dra. Rubí Surema Peniche Cetzal	Universidad Autónoma de Baja California
Dr. Serhat Arslan	Gazi Üniversitesi
Dra. Sobh Chahboun	Queen Maud University College
Dra. Sonia Rocío Casillas Martín	Universidad de Salamanca
Dra. Verónica Marín Díaz	Universidad de Córdoba
Dra. Yeny Serrano	University of Strasbourg
Dr. Yosbanys Roque Herrera	Escuela Superior Técnica de Chimborazo

### Colabora



Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra ([www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com); 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase [www.dykinson.com/quienessomos](http://www.dykinson.com/quienessomos)

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores del mismo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos y pertenece a la colección de Investigación e Innovación Educativa.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos y pertenece a la colección de Investigación e Innovación Educativa. La presente publicación está cofinanciada y respaldada por fondos públicos a través del Instituto Andaluz Interuniversitario de Investigación en Tecnología Educativa

ISBN: 979-13-7006-405-1



# BUENAS PRÁCTICAS DE SENSIBILIZACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA: UN ESTUDIO DE CASO

Naroa Uria-Olaizola<sup>1</sup>  
Carmen Olano-Iriarte<sup>2</sup>  
Alaitz Amezua-Urrutia<sup>3</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

Los modelos educativos para personas con discapacidad han experimentado una evolución significativa a lo largo del tiempo, pasando de la segregación a la educación integradora y, posteriormente, a la inclusiva. En las últimas décadas, la educación inclusiva ha cobrado gran importancia a nivel mundial (Plancarte, 2017). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006 y representó un hito decisivo, ya que reconoció el derecho fundamental de las personas con discapacidad a recibir una educación inclusiva en igualdad de condiciones con los demás. Se reconoce, por tanto, el derecho de las personas con discapacidad a la educación (BOE, 2008).

En este contexto, el marco legal que regula los centros educativos del País Vasco es el Decreto 77/2023 (LOMLOE), publicado el 30 de mayo de 2023 con el objetivo de seguir mejorando el modelo educativo vasco. Entre otros elementos fundamentales, este decreto establece lo siguiente (*DECRETO 77/2023, de 30 de Mayo, de Establecimiento Del Currículo de Educación Básica e Implantación En La Comunidad Autónoma de Euskadi, 2023*):

"Definir y desarrollar el currículo de la Educación Básica para lograr la inclusión de todo el alumnado, un desarrollo personal equilibrado, una ciudadanía crítica, igualitaria, activa y constructiva, así como facilitar el acceso a futuros procesos formativos" (Gobierno Vasco, 2023, p.6).

---

<sup>1</sup> Departamento de Educación, Facultad de Educación y Deporte, Universidad de Deusto, 48007 Bilbao, España; [naroa.uria@deusto.es](mailto:naroa.uria@deusto.es)

<sup>2</sup> Departamento de Educación, Facultad de Educación y Deporte, Universidad de Deusto, 48007 Bilbao, España; [carmen.olano@deusto.es](mailto:carmen.olano@deusto.es).

<sup>3</sup> Departamento de Educación, Facultad de Educación y Deporte, Universidad de Deusto, 48007 Bilbao, España; [alaitz.amezua@deusto.es](mailto:alaitz.amezua@deusto.es).

Por lo tanto, se debe promover la inclusión de todas las personas para fomentar su desarrollo integral.

La inclusión educativa busca garantizar que todo el alumnado aprenda en entornos de calidad, sin distinciones (Castillo-Briceño, 2015). Es una responsabilidad compartida entre docentes, familias, investigadores y directivos, ya que implica una actitud positiva hacia el cambio (Robles, 2020; Simón, 2016). Además de beneficiar a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), la escuela inclusiva mejora la afectividad, la aceptación y el rendimiento académico de toda la comunidad escolar (Cortés, 2010).

A pesar de los avances legislativos y sociales en materia de inclusión, aún persisten numerosos desafíos, especialmente en el ámbito escolar (Sandoval et al., 2019). Las personas con discapacidad siguen enfrentándose a barreras que limitan su acceso a una educación de calidad y su plena participación en la vida escolar. Estas barreras pueden estar relacionadas con actitudes discriminatorias, la falta de recursos adecuados o la ausencia de programas de sensibilización y formación para la comunidad educativa (Covarrubias, 2019).

En este contexto, los Programas de Sensibilización sobre Discapacidad (PSD) surgieron para responder a la necesidad de implementar estrategias que fomenten la comprensión, la empatía y la aceptación de la diversidad (Castelli et al., 2023). Durante la etapa escolar, la implementación de PSD puede generar cambios positivos en las actitudes hacia la discapacidad (Felipe et al., 2018).

Estas teorías han dado lugar a diversas estrategias para modificar las actitudes hacia las personas con discapacidad (Donaldson, 1987, citado en Felipe et al., 2018): contacto indirecto o directo con personas con discapacidad, información sobre la discapacidad, uso de mensajes persuasivos, simulación de la discapacidad y participación en grupos de debate.

Este estudio tiene como objetivo analizar el impacto de los Programas de Sensibilización sobre Discapacidad (PSD) en el contexto escolar. A través de estos programas, se busca evaluar en qué medida contribuyen a modificar actitudes, reducir prejuicios y fomentar una educación más inclusiva.

## **2. MÉTODO**

Se llevaron a cabo sesiones de sensibilización en colaboración con la asociación Marea Urdina en seis centros educativos del País Vasco, con la participación de alumnado de entre 9 y 13 años. La intervención, realizada entre el 23 de septiembre y el 4 de diciembre de 2024, tuvo como objetivo concienciar a los estudiantes sobre la realidad de las personas con discapacidad.

### **2.1. Intervención**

En total, cada aula recibió 10 horas de intervención, distribuidas en cinco sesiones de dos horas cada una dinamizadas por dos profesionales. Se abordaron diferentes tipos de discapacidad: sensoriales, físicas, cognitivas, del desarrollo y enfermedades raras. En estas sesiones se utilizaron diferentes técnicas de sensibilización, como la simulación, el contacto

indirecto y la transmisión de información. Cada sesión de dos horas se estructuró de la siguiente manera:

- Primera hora: se proporcionó información sobre la discapacidad y se realizaron actividades de reflexión. Al inicio de cada sesión, se proyectó un vídeo relacionado con la discapacidad que se iba a abordar ese día, en el cual aparecía una persona con discapacidad o un familiar.
- Segunda hora: se llevaron a cabo simulaciones prácticas para experimentar distintas situaciones relacionadas con la discapacidad.

## **2.2. Diseño del estudio**

Con el propósito de dar continuidad y base al proyecto, se ha llevado a cabo una evaluación del impacto de las sesiones de sensibilización, con el objetivo de identificar las fortalezas y debilidades del programa y realizar ajustes y mejoras de cara al futuro. Se trata de un estudio cuantitativo con un diseño pretest-postest, en el que se recopilaban datos antes y después de la intervención para analizar posibles cambios en las actitudes del alumnado hacia las personas con discapacidad.

## **2.3. Participantes**

En el programa Ikas-Jolas participaron estudiantes de seis centros educativos de Azpeitia y Azkoitia. Un total de 315 alumnos y alumnas, de edades comprendidas entre 8 y 12 años, aceptaron formar parte del estudio y completar los cuestionarios de evaluación.

## **2.4. Instrumentos de medición**

Para la recopilación de datos, se emplearon dos cuestionarios validados ampliamente utilizados en la medición de actitudes hacia la discapacidad en el contexto educativo:

- "Actitudes hacia el alumnado con discapacidad en educación física: validación de la EAADEF-EP para la etapa de educación primaria" (Abellán et al., 2020).
- "CATCH Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale" (March-Llanes et al., 2023).

Ambos instrumentos evalúan la percepción, predisposición y actitudes del alumnado hacia la inclusión de personas con discapacidad en entornos escolares y sociales.

## **2.5. Procedimiento**

El proceso de recopilación de datos se desarrolló en dos fases:

1. Pretest: Se administraron los cuestionarios antes del inicio de las sesiones de sensibilización, con el fin de obtener una medición inicial de las actitudes del alumnado.
2. Postest: Tras finalizar la intervención, se volvieron a aplicar los mismos cuestionarios para analizar la evolución de las respuestas y determinar el impacto del programa.

Además de las escalas de medición, se recogieron datos sociodemográficos del alumnado para contextualizar los resultados. Las respuestas se registraron utilizando una escala de Likert

de 1 a 5, permitiendo cuantificar las variaciones en las actitudes antes y después de la intervención.

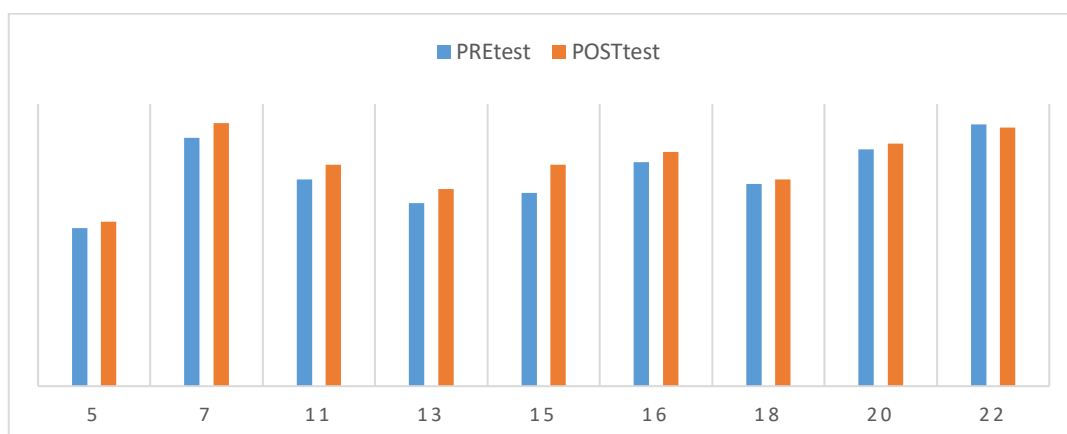
### 3. RESULTADOS

En este análisis del impacto, se presentan los primeros datos obtenidos. Los datos recopilados muestran que, en comparación con las mediciones previas a la intervención (PRE), las puntuaciones obtenidas tras la intervención (POST) reflejan un cambio positivo en la percepción y actitud del alumnado hacia las personas con discapacidad. Estos cambios se observan especialmente en una mayor empatía, un mayor reconocimiento de sus capacidades y habilidades, y una mayor disposición para interactuar y relacionarse con ellas.

Tal y como se aprecia en la Figura 1, las puntuaciones promedio han aumentado en todos los ítems, lo que indica que el programa ha tenido un impacto significativo en la sensibilización del alumnado.

**Figura 1**

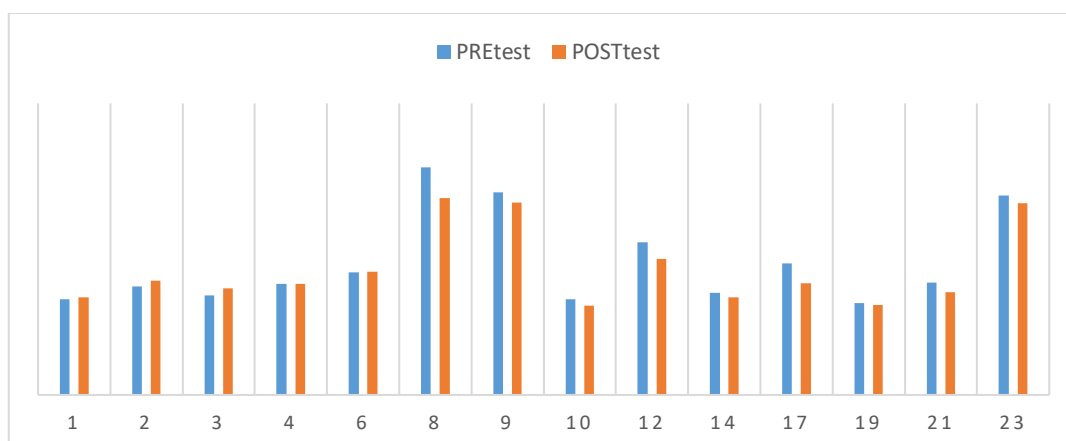
*Impacto del programa Ikas-Jolas*



Por otro lado, la Figura 2, muestra los ítems formulados en sentido inverso, se observa una tendencia a la baja en las puntuaciones, lo cual es un resultado positivo. En estos casos, una puntuación más alta está relacionada con escepticismo o percepciones más negativas sobre la discapacidad, por lo que la disminución de las puntuaciones indica un cambio favorable en la actitud del alumnado. En particular, se ha identificado una reducción significativa en los ítems que reflejaban una mayor distancia social o una visión más negativa hacia las personas con discapacidad. Este resultado sugiere que el programa ha contribuido a romper estereotipos y fomentar una perspectiva más inclusiva en el alumnado.

**Figura 2**

*Impacto del programa Ikas-Jolas*



Los resultados cuantitativos están en línea con los comentarios expresados por los estudiantes. Muchos de ellos señalaron que, antes de la intervención, tenían prejuicios o dudas sobre las personas con discapacidad, pero que el programa les ayudó a comprender mejor sus capacidades y oportunidades. Como consecuencia, se ha observado un cambio notable en sus relaciones y actitudes, lo que sugiere que el impacto positivo de la intervención podría ser sostenible a largo plazo.

Los datos obtenidos confirman la efectividad de la intervención, respaldando la importancia de continuar con iniciativas de sensibilización en entornos escolares. Estos programas no solo modifican las percepciones del alumnado, sino que también promueven una sociedad más inclusiva y equitativa. En este sentido, se puede concluir que la intervención ha sido una herramienta eficaz para fortalecer la conciencia del alumnado y fomentar actitudes más positivas hacia la diversidad y la inclusión.

#### **4. DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos reflejan un impacto positivo de la intervención en la sensibilización del alumnado hacia las personas con discapacidad, lo que concuerda con investigaciones previas que han demostrado la eficacia de programas educativos en la modificación de actitudes (Lindsay & Edwards, 2013; Rillotta & Nettelbeck, 2007). Se ha observado un aumento en la empatía, una mayor disposición a la interacción y una reducción de prejuicios y estereotipos, lo que sugiere que este tipo de iniciativas contribuyen de manera significativa a la construcción de una cultura más inclusiva en el ámbito escolar (Cho & Kim, 2024; León-Jiménez et al., 2020).

Uno de los hallazgos más relevantes es la disminución de puntuaciones en los ítems inversos, lo que indica que los estudiantes han reducido significativamente actitudes de escepticismo o distancia social con respecto a las personas con discapacidad. Este cambio es especialmente relevante, ya que investigaciones previas han señalado que el miedo o la falta de conocimiento sobre la discapacidad pueden actuar como barreras para la inclusión y la plena

participación de estas personas en la sociedad (Zamorano et al., 2024). En este sentido, la estrategia utilizada en el programa Ikas-Jolas, que combina información teórica, contacto indirecto y simulaciones, ha demostrado ser efectiva para modificar percepciones, reducir prejuicios y fomentar actitudes más positivas y empáticas hacia las personas con discapacidad. De hecho, investigaciones previas han obtenido resultados similares, mostrando que la combinación de información y experiencias prácticas es una metodología eficaz para promover la sensibilización y el cambio de actitudes (Alahmari et al., 2021; Álvarez-Delgado et al., 2022; Ma & Mak, 2022).

Además, los testimonios del alumnado confirman que, tras la intervención, han adquirido una visión más realista y menos estereotipada de la discapacidad. Esto refuerza la importancia de incorporar enfoques experienciales en los programas de sensibilización, ya que permiten que los estudiantes vivan y comprendan mejor las realidades de las personas con discapacidad. La literatura sugiere que este tipo de metodologías no solo generan cambios inmediatos en la percepción, sino que también pueden tener un impacto a largo plazo en la convivencia escolar y en la actitud del alumnado en su vida cotidiana (Bérubé, 2024).

A pesar de los resultados positivos, aún existen desafíos, especialmente en la sostenibilidad del impacto. Aunque se observa una mejora en las actitudes del alumnado, es crucial analizar si estos cambios perduran en el tiempo. Estudios previos destacan que el reto no es solo generar un impacto inicial, sino reforzar continuamente estas iniciativas en el entorno educativo para evitar que las actitudes positivas y la empatía se diluyan con el tiempo (Cecchetti et al., 2021).

Otro aspecto que considerar es la posibilidad de involucrar aún más a la comunidad educativa, incluyendo familias y profesorado, en las actividades de sensibilización. Diversos estudios han señalado que el contexto social y familiar influye en la construcción de actitudes hacia la discapacidad (Babik & Gardner, 2021; Colver, 2008; Crisol-Moya et al., 2022). Por lo tanto, incluir a estos agentes en futuras intervenciones podría fortalecer el impacto del programa y favorecer la generación de un entorno verdaderamente inclusivo.

## **5. CONCLUSIONES**

Los resultados obtenidos demuestran la efectividad de la intervención y la importancia de continuar implementando este tipo de programas para cambiar las percepciones del alumnado y promover una sociedad más inclusiva. La intervención ha fortalecido la concienciación y la visión inclusiva, contribuyendo a un entorno educativo más justo y abierto hacia las personas con discapacidad. Además, sensibilizar a la comunidad escolar sobre la discapacidad favorece la creación de un entorno más empático, solidario e inclusivo, lo que ayuda a construir una sociedad en la que todas las personas puedan participar plenamente. Por ello, se considera necesario seguir implementando este tipo de programas en los próximos años, mejorando su diseño para aumentar su eficacia y fomentar una mayor participación. Este tipo de iniciativas no solo transforman la escuela, sino que también influyen en el compromiso de las futuras generaciones con una sociedad más justa e integradora, con un enfoque cada vez más inclusivo y equitativo.

## 6. REFERENCIAS

- Abellán, J., Ferriz, R., Sáez-Gallego, N. M., & Reina, R. (2020). Attitudes toward students with disabilities in physical education: Validation of the EAADEF-EP to the stage of primary education. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(44), 235–243. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i44.1465>
- Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D., & García-López, L. M. (2022). Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación Deportiva y Aprendizaje-Servicio. *Retos*, 43, 477–487. <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86625>
- Alahmari, K. A., Rengaramanujam, K., Reddy, R. S., Silvan Samuel, P., Ahmad, I., Nagaraj Kakaraparathi, V., & Tedla, J. S. (2021). Effect of Disability-Specific Education on Student Attitudes Toward People With Disabilities. *Health Education and Behavior*, 48(4), 532–539. <https://doi.org/10.1177/1090198121995774>
- Álvarez-Delgado, J., León-del-Barco, B., Polo-del-Río, M. I., Mendo-Lázaro, S., & Lopez-Ramos, V. M. (2022). Three Intervention Programs in Secondary Education on Attitudes Toward Persons With a Disability. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.787936>
- Babik, I., & Gardner, E. S. (2021). Factors Affecting the Perception of Disability: A Developmental Perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–26. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702166>
- Bérubé, N. (2024). Hidden challenges: an invisible disabilities learning activity. *Organization Management Journal*, 21(1), 19–25. <https://doi.org/10.1108/OMJ-03-2023-1810>
- BOE. (2008). Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006. *Boletín Oficial Del Estado*, 299, 44142–44156. <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>
- Castelli, L. F., Valderrama-Padilla, S., Fernández, M., Martín, J., Van Munster, M. de A., Pérez, J. S., Luarte, C., & Teixeira, L. G. (2023). Efectividad de los programas de sensibilización hacia las personas con discapacidad, implementados en las clases de educación física: Revisión Sistemática. *Revista Peruana de Ciencia de La Actividad Física y Del Deporte*, 10(3), 1695–1715. <https://rpcfcd.com/index.php/rpcfcd/article/view/265>
- Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. *Revista Educación*, 39(2), 123. <https://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19902>
- Cecchetti, M., Last, J., Lynch, J., & Linehan, C. (2021). Evaluating the longitudinal impact of a disability education intervention on medical students' attitudes towards persons with a disability. *Disability and Health Journal*, 14(3). <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101092>
- Cho, M. K., & Kim, M. Y. (2024). Effects of an empathy enhancement program using patient stories on attitudes and stigma toward mental illness among nursing students. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1304947>
- Clavijo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113–124.

- <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Colver, A. (2008). Measuring children's attitudes towards their peers with disabilities. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 50(3), 165. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2008.00165.x>
- Cortés, M. C. (2010). La Inclusión Educativa Del Alumnado: Ventajas E Inconvenientes. *Innovación y Experiencias Educativas*, 27, 1–8.
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. *Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones de Maestros En Servicio En El Escenario de La Nueva Escuela Mexicana*, 135–157. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Crisol-Moya, E., Romero-López, M. A., Burgos-García, A., & Sánchez-Hernández, Y. (2022). Inclusive Leadership From the Family Perspective in Compulsory Education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 226–245. <https://doi.org/10.7821/naer.2022.7.937>
- DECRETO 77/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Educación Básica e implantación en la Comunidad Autónoma de Euskadi. (2023). 2030.
- Felipe, C., Garoz, I., & Tejero, C. M. (2018). Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física. *Retos*, 34, 258–262. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.59889>
- Jiménez, P., & Navarro-Montaño, J. (2022). Investigar sobre educación inclusiva para avanzar hacia la mejora. In *Propuestas innovadoras sobre diversos aspectos de las ciencias sociales* (Octaedro, pp. 95–114). <https://doi.org/10.36006/16365-1>
- León-Jiménez, S., Villarejo-Carballido, B., López, G., & Puigvert, L. (2020). Propelling children's empathy and friendship. *Sustainability (Switzerland)*, 12(18), 1–14. <https://doi.org/10.3390/SU12187288>
- Lindsay, S., & Edwards, A. (2013). A systematic review of disability awareness interventions for children and youth. *Disability and Rehabilitation*, 35(8), 623–646. <https://doi.org/10.3109/09638288.2012.702850>
- Ma, G. Y. K., & Mak, W. W. S. (2022). Meta-analysis of studies on the impact of mobility disability simulation programs on attitudes toward people with disabilities and environmental in/accessibility. *PLoS ONE*, 17(6), 1–24. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0269357>
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 213–226.
- Quintero, L. E. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación Y Ciencia*, 24, 1–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Rillotta, F., & Nettelbeck, T. (2007). Effects of an awareness program on attitudes of students without an intellectual disability towards persons with an intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 32(1), 19–27. <https://doi.org/10.1080/13668250701194042>

- Robles, A. J. (2020). Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *Revista Boletín Redipe*, 10(1), 173–184. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i1.1171>
- Sandoval, M., Simón, C., & Márquez, C. (2019). Inclusive or exclusive classrooms? Barriers to learning and participation in university contexts. *Revista Complutense de Educacion*, 30(1), 261–276. <https://doi.org/10.5209/RCED.57266>
- Simón, C. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: una Alianza Necesaria para una Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 17–22. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782016000100002>
- Zamorano, S., Santos-Olmo, A. B., Sánchez-Iglesias, I., Muñoz-Lara, I., & Muñoz, M. (2024). The stigma of intellectual disability in Spain: a nationally representative survey. *Journal of Intellectual Disability Research*, 68(5), 477–490. <https://doi.org/10.1111/jir.13122>