

ISSN: 0210-1696

DOI: <https://doi.org/10.14201/scero.32881>

¿QUÉ ES UNA SOCIEDAD INCLUSIVA? EL PUNTO DE VISTA DE QUIENES ESTÁN LLAMADOS A CONSTRUIRLA

What is an Inclusive Society? The Perspective of those who Are Called to Build it

Jon LIÑARES

Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. España

jonldm@usal.es

<https://orcid.org/0009-0004-6677-0689>

Celia IGLESIAS

Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. España

idu73374@usal.es

Patrick TARAZONA

Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. España

idu73386@usal.es

Olga LÓPEZ

Universidad de Salamanca. España

olga.lr@usal.es

Patricia NAVAS¹

Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. España

patricianavas@usal.es

<https://orcid.org/0000-0002-5411-4025>

Recepción: 29 de septiembre de 2025

Aceptación: 4 de noviembre de 2025

RESUMEN: A pesar de que en las últimas décadas se han alcanzado numerosos hitos a favor de las personas con discapacidad, continúan experimentando numerosas

¹ Autora de correspondencia.

situaciones de exclusión. Con el fin de avanzar en su inclusión, es necesario identificar aquellos elementos que, desde el punto de vista de personas con y sin discapacidad, facilitan la creación de sociedades para todas las personas. En el presente estudio jóvenes con y sin discapacidad universitarios (N = 164) participaron en un total de 23 grupos de discusión con el objetivo de identificar los elementos mencionados. La información procedente de los grupos fue analizada cualitativamente, dando lugar a ocho temas emergentes que aglutinan los elementos esenciales para el logro de una sociedad más justa e inclusiva: accesibilidad, cambio actitudinal, compromiso social, participación comunitaria, sensibilización y formación, empoderamiento, recursos, servicios y productos de apoyo y cambios legislativos. Los participantes destacaron la importancia de la acción individual, la eliminación de las barreras del entorno y el contacto con personas con discapacidad como aspectos clave a la hora de construir una sociedad inclusiva. Las interacciones generadas en los grupos de discusión entre estudiantes con y sin discapacidad generaron, además, un cambio en las actitudes de estos últimos.

PALABRAS CLAVE: Inclusión; discapacidad; sociedad; accesibilidad; compromiso; actitudes.

ABSTRACT: Although significant progress has been made in recent decades regarding people with disabilities, they continue to face numerous forms of exclusion. To promote their inclusion, it is essential to identify the factors that, from the perspectives of both individuals with and without disabilities, facilitate the creation of truly inclusive societies. This study involved 164 university students, both with and without disabilities, who participated in 23 discussion groups aimed at identifying these key factors. The data from these groups was analyzed qualitatively, resulting in eight emerging themes that highlight core elements when building an inclusive society: accessibility, attitudinal change, social commitment, community participation, awareness and education, empowerment, resources, services and products, and legislative and political changes. Participants emphasized the importance of individual actions, the removal of environmental barriers, and direct interaction with people with disabilities as crucial components in constructing an inclusive society. Moreover, the interactions between students with and without disabilities during the discussion groups led to a noticeable shift in the attitudes of the latter.

KEYWORDS: Inclusion; disability; society; accessibility; commitment; attitudes.

1. Introducción

Durante la mayor parte de la historia, la discapacidad ha sido retratada como una diferencia negativa con respecto a lo considerado 'normal' para la condición humana (Bach, 2017; Wehmeyer, 2013), lo que dio lugar al desarrollo de modelos de trabajo y prestación de apoyos de carácter biomédico cuyo objetivo era 'curar' la discapacidad con el fin de acercar lo máximo posible a la persona a dicho ideal de normalidad (Noll *et al.*, 2013). No fue hasta finales del siglo XX cuando esta

concepción patológica de la discapacidad comienza a verse sustituida por una visión ecológica que se materializa en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, CIF (WHO, 2001), y que entiende la discapacidad como resultado de la discrepancia existente entre las habilidades o capacidades de la persona y las demandas de los contextos en que se desenvuelve (Buntinx, 2013).

Los avances observados en el terreno profesional con respecto a la conceptualización de la discapacidad tienen su reflejo en los contextos sociales. Coincidiendo con el activismo de las décadas de los 60, 70 y 80, y la promulgación del principio de normalización (Nirje, 1969), surge el modelo social, que enfatiza la necesidad de suprimir las barreras físicas y sociales del entorno al considerar que la discapacidad es el resultado de la discriminación que las personas experimentan debido a su condición (Bach, 2017). La discapacidad se convierte, desde este modelo, en una responsabilidad social y política (Canimas-Brugué, 2015) en tanto que implica a las estructuras institucionales como principales responsables en la construcción o facilitación de contextos excluyentes. También aboga por el establecimiento de una cultura y una identidad positiva de la discapacidad (Longmore, 2003).

La ‘rebelión’ frente a los modelos médicos y la supresión constante de derechos de las personas con discapacidad bajo su abrigo culmina con la promulgación, en el año 2006, de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que establece una serie de obligaciones a los Estados parte que la ratifican y firman su Protocolo Facultativo, protegiendo a las personas con discapacidad contra la discriminación y estableciendo las condiciones sociopolíticas necesarias para alcanzar no solo la igualdad, sino también su autonomía, participación e inclusión en la sociedad de la que son miembros (Navas *et al.*, 2012).

Aun con todos estos avances, y a pesar de que la discapacidad constituye una realidad cuantitativamente importantísima que alcanza a uno de cada cinco hogares españoles (INE, 2020), seguimos en ocasiones actuando como si tal diversidad nos resultara ajena, facilitando el desarrollo de contextos de exclusión. Por ejemplo, el camino hacia la inclusión educativa resulta especialmente difícil de pavimentar en nuestro país. Si bien las prácticas de educación inclusiva se extienden (no sin dificultades) en las primeras etapas educativas, sigue siendo necesario superar los enfoques tradicionales que abogan por una enseñanza segregada y que parecen ser especialmente resistentes al cambio para aquellos con discapacidades intelectuales y del desarrollo (Verdugo, 2016) y en etapas educativas superiores (CERMI, 2023; Thomas, 2016), siendo el alumnado con discapacidad el que presenta un mayor riesgo de abandonar sus estudios (Lombardi *et al.*, 2016). En el ámbito laboral también siguen produciéndose situaciones notables de exclusión. El Observatorio sobre Discapacidad y Mercado de Trabajo en España (ODISMET) señala los elevados porcentajes de contrataciones temporales (casi el 90 %) que se registran en este colectivo, que mayoritariamente desempeña su trabajo en contextos segregados y con una elevada rotación. Según los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística en 2023, las personas con discapacidad presentaron una tasa de empleo del 28.5 %, 40 puntos inferior a la registrada en población sin discapacidad (INE, 2023).

Sin pretender realizar un análisis exhaustivo de las situaciones de exclusión experimentadas por las personas con discapacidad en nuestro país, estos datos ponen de manifiesto que estamos lejos de alcanzar un escenario en el que todas las personas, independientemente de su condición, disfruten plenamente de sus derechos como ciudadanas. La experiencia de discriminación social se relaciona con una reducción en el bienestar de las personas con discapacidad (Akyol Güner y Das Gecim, 2023) y con sentimientos de frustración al considerar que su voz (o la de sus familiares cuando es necesario) sigue sin ser escuchada en el camino hacia la conquista de sus derechos (Jacobsen, 2023). Cabe destacar, además, que la responsabilidad de crear una sociedad más inclusiva no debería recaer únicamente en las personas con discapacidad, su círculo más cercano y los movimientos sociales a favor de sus derechos, sino que se trata de una labor en la que toda la ciudadanía debiera colaborar (Wehmeyer y Dunn, 2022), pues construir una sociedad que no deje a nadie atrás es un proceso gradual; que requiere de un trabajo en red, y que implica cambios sistémicos actitudinales, conductuales, políticos, legislativos y en la prestación de servicios y apoyos (Schalock, 2025).

Pero ¿qué entendemos por una sociedad inclusiva? La investigación en el campo de la discapacidad ha llegado a considerar que una sociedad inclusiva es aquella en la que todas las personas, independientemente de sus capacidades, género, etnia, orientación sexual u otras características, disfrutan de sus derechos y una participación plena, pudiendo acceder a todo tipo de entornos físicos, económicos, sociales, tecnológicos y culturales, así como a servicios de salud y educación (Ainscow *et al.*, 2006; Slee, 2011; Société inclusive, 2019). No obstante, el mismo campo de investigación que reclama sociedades más justas e inclusivas generalmente ha excluido a las personas con discapacidad, y de manera particular a aquellas con discapacidades intelectuales y del desarrollo, del proceso de elaboración de definiciones como esta, siendo escasas las experiencias de cocreación y colaboración entre universidad y comunidad (Kegler *et al.*, 2016).

Reconociendo que las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo deben participar en aquello que les concierne con el fin de desarrollar políticas y servicios que se traduzcan en resultados significativos para ellas (Walmsley y Johnson, 2003) surge la investigación inclusiva, entendida como el proceso en que las personas no participan como sujetos de estudio, sino como coinvestigadores y colaboradores activos en la construcción y difusión del conocimiento (Frankena *et al.*, 2015; Pallisera *et al.*, 2017; Parrilla y Sierra, 2015; Walmsley y Johnson, 2003). Si bien las dinámicas capacitistas de los entornos académicos en ocasiones siguen limitando la participación de las personas con discapacidad intelectual, incluso en equipos supuestamente inclusivos (Salmon *et al.*, 2018), la realidad es que cada vez es mayor la investigación que se realiza desde este enfoque (Latulippe *et al.*, 2024; Tessier *et al.*, 2024). Los equipos de investigación inclusivos son aquellos que se construyen a partir de las fortalezas de cada uno de sus miembros, quienes, tengan o no discapacidad, pueden liderar el proceso investigador, proporcionar consejo durante el mismo o participar en todas o algunas de sus fases (Bigby *et al.*, 2014; Stanley y Anderson, 2015).

Además de fallar a la hora de recoger la perspectiva de las personas con discapacidad como investigadoras, la literatura tampoco ha sido capaz hasta el momento de

conjugar una visión colectiva, integrada por personas con y sin discapacidad, sobre lo que es una sociedad inclusiva, cuando es en la interacción entre agentes diversos donde puede llegar a alcanzarse una visión completa de lo que una sociedad para todos realmente significa (Schalock, 2025). Esta interacción es, además, clave en la construcción de ese tipo de sociedad, en tanto que contribuye a modificar las actitudes hacia la discapacidad (Viecili *et al.*, 2010).

No existen trabajos en nuestro país que hayan tratado de crear esta definición compartida, limitándose los existentes a recoger la visión separada de ambas poblaciones sobre lo que es inclusión, analizar el estigma y actitudes hacia la discapacidad (Muñoz, 2022; Zamorano *et al.*, 2024) o elaborar marcos conceptuales y de evaluación de referencia para que las personas con discapacidades puedan ejercer su rol de ciudadanas de pleno derecho (Luckasson *et al.*, 2024; Verdugo *et al.*, 2023).

Con ánimo de explorar qué elementos configuran una sociedad realmente inclusiva, superando las limitaciones existentes a la hora de incorporar a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo en los trabajos de investigación, se plantea el presente estudio, con los siguientes objetivos:

1. Facilitar y promover la participación de personas con discapacidad intelectual y del desarrollo en un proceso de investigación, incorporando su perspectiva desde la fase del diseño y promoviendo su participación en todas o algunas de sus partes, en función de sus intereses y fortalezas.
2. Identificar qué elementos son clave en la construcción de una sociedad inclusiva.
3. Incorporar la perspectiva de personas con y sin discapacidad jóvenes en el proceso de identificación de esos elementos. Si bien las personas jóvenes, con y sin discapacidad, son quienes van a construir la sociedad del mañana, tienden a ser excluidos de los procesos de investigación (Schelbe *et al.*, 2015), y ello a pesar de que pueden identificar temas y cuestiones relevantes para el proceso investigador que los profesionales pueden pasar por alto o no considerar prioritarios (Kirby, 2004).
4. Explorar si las interacciones entre estudiantes con y sin discapacidad a la hora de identificar tales componentes generan un cambio en las actitudes de estos últimos.

2. Método

Para dar respuesta a los objetivos planteados, se construyó un equipo de investigación integrado por cinco personas, tres de ellas con alguna discapacidad del desarrollo (dos personas presentaban una discapacidad intelectual y la tercera un trastorno del espectro del autismo sin discapacidad intelectual asociada). La adhesión al equipo de investigación, contextualizado en el marco de un proyecto de investigación sobre participación e inclusión comunitaria, fue totalmente voluntaria y partió del interés genuino de las personas por conocer qué elementos definen

una sociedad inclusiva. Así, la posibilidad de participar en el proyecto se ofreció a todas las personas con discapacidades del desarrollo que, a fecha de su inicio, se encontraban cursando estudios vinculados al Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca, organismo responsable de la ejecución del proyecto. Se priorizó la participación de estudiantes al estar el estudio dirigido a recoger la opinión de jóvenes universitarios sobre los elementos que configuran una sociedad inclusiva.

2.1. *Participantes*

Para identificar los aspectos más importantes en la construcción de una sociedad inclusiva, se realizaron grupos de discusión con estudiantes de tercer curso del grado en Psicología de la Universidad de Salamanca –USAL– (N = 148), 134 mujeres y 14 hombres, con edades mayoritariamente comprendidas entre 21 y 22 años. En estos grupos participaron también 16 estudiantes vinculados al Título propio ‘Universitas: Experto en Competencias Sociolaborales’, programa gestionado por INICO, financiado por Fundación ONCE al amparo del programa ‘Unidiversidad’ y celebrado en la misma institución (USAL). Este programa se orienta a promover la inserción sociolaboral de estudiantes con discapacidad intelectual y del desarrollo que, en el momento de inicio del título, se encontraban inscritos en garantía juvenil. Participaron en el estudio todos los estudiantes del programa, 6 mujeres y 10 hombres, con edades comprendidas entre 24 y 29 años. Dos de estos estudiantes participaron en calidad de investigadores, dinamizando los grupos de discusión junto con los restantes miembros del equipo investigador.

2.2. *Instrumento*

Con objeto de dar respuesta a los objetivos 1 a 3, se organizaron 23 grupos de discusión de cuatro a seis personas, dando así la oportunidad de participar en ellos a todos los estudiantes universitarios del tercer curso del grado en Psicología de la USAL y los matriculados en el programa Unidiversitas (se garantizó que en todos los grupos participara al menos una persona con discapacidad intelectual y del desarrollo). Dado que se trata de un estudio con carácter exploratorio que pretendía indagar en los elementos que, desde la perspectiva de los jóvenes, configuran una sociedad para todas las personas, no se hizo uso de una entrevista estructurada. Simplemente se dio a los estudiantes la instrucción de que pensarán, en grupo, qué elementos consideraban importantes para poder construir una sociedad verdaderamente inclusiva. Con objeto de que adoptaran una perspectiva de sistemas, se les animó a que pensarán no solo en aquellas cosas que ellos mismos podían hacer para crear sociedades más accesibles e inclusivas, sino también en lo que podía hacerse desde otros niveles (meso- y macrosistema).

Para dar respuesta al objetivo cuatro (explorar si las interacciones entre estudiantes con y sin discapacidad generaban un cambio actitudinal en estos últimos)

**¿QUÉ ES UNA SOCIEDAD INCLUSIVA? EL PUNTO DE VISTA DE QUIENES ESTÁN
LLAMADOS A CONSTRUIRLA**

J. LIÑARES, C. IGLESIAS, P. TARAZONA, O. LÓPEZ Y P. NAVAS

se elaboró una encuesta, inspirada en el trabajo de Haverkamp *et al.* (2016), con las preguntas que figuran en la Tabla 1.

TABLA 1. Encuesta dirigida a estudiantes universitarios sobre el impacto de su participación en los grupos de discusión	
Pregunta	Opciones de respuesta
Señala, en una escala de 1 a 10, siendo 1 nada y 10 mucho, cómo de inclusiva considerabas la sociedad en la que vivimos <i>antes</i> de participar en los grupos de discusión	Escala con valores de 1 a 10
Señala, en una escala de 1 a 10, siendo 1 nada y 10 mucho, cómo de inclusiva consideras la sociedad en la que vivimos <i>después</i> de participar en los grupos de discusión	Escala con valores de 1 a 10
Después de participar en los grupos ¿ha cambiado tu percepción sobre lo que puedes hacer como ciudadano para crear una sociedad más inclusiva?	Sí, ha cambiado No, no ha cambiado
Si ha cambiado, ¿crees ahora que puedes hacer más o menos cosas?	Creo que puedo hacer más cosas como ciudadano para crear una sociedad más inclusiva Creo que no depende tanto de mí el crear una sociedad más inclusiva No lo sé
En una escala de 1 a 10, señala el grado en que crees que tú puedes contribuir a construir una sociedad más inclusiva	Escala con valores de 1 a 10
El contacto con personas con discapacidad ¿ha modificado tu percepción sobre las barreras que existen en la sociedad?	Sí, creo que hay más barreras de las que pensaba Sí, creo que hay menos barreras de las que pensaba No ha cambiado mi percepción sobre este tema
¿Crees que el contacto con personas con discapacidad es importante para construir una sociedad más inclusiva?	No es importante Es poco importante Es bastante importante Es muy importante
El contacto con personas con discapacidad ¿ha contribuido a modificar alguna creencia o imagen que tuvieras con respecto a las personas con discapacidad?	Sí, ahora mi actitud e imagen sobre el colectivo es más positiva Sí, ahora mi actitud e imagen sobre el colectivo es más negativa No tenía creencias o imágenes sobre este colectivo o no han cambiado tras el contacto con él

2.3. *Procedimiento*

La selección de la muestra de estudiantes universitarios sin discapacidad estuvo condicionada por la posibilidad de realizar grupos de discusión presenciales que incluyeran a los estudiantes con discapacidades intelectuales y del desarrollo. Por ello, participaron jóvenes que cursaban tercer curso de Psicología y, concretamente, la materia Psicología de la discapacidad, impartida por la investigadora principal del proyecto. En el contexto de las clases de esta materia (seis grupos de prácticas, con una duración de hora y media cada uno), y con ánimo de facilitar la participación de las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo con más necesidades de apoyo, los estudiantes se organizaron en grupos pequeños de cuatro a seis personas. Se les explicó que su tarea consistía en debatir e identificar, recurriendo a post-it que debían ser pegados en un gran mural, aspectos que consideraban importantes para construir una sociedad para todas las personas. Se incidió en la necesidad de utilizar palabras clave sencillas a la hora de identificar los elementos que se consideraban centrales para la inclusión, así como en la idoneidad de utilizar imágenes o dibujos si esto facilitaba la comprensión. Los estudiantes también debían pensar en un eslogan que definiera bien la sociedad en la que a ellos les gustaría vivir.

Cada grupo debatió sobre el tema una hora. El equipo investigador estuvo presente durante el desarrollo de todas las clases para resolver las dudas que pudieran surgir, si bien no fue necesaria ningún tipo de intervención dirigida.

Toda la información recabada fue posteriormente analizada cualitativamente por tres personas del equipo investigador. Si bien las tres personas con discapacidad del desarrollo estuvieron presentes y colaboraron en el diseño de las distintas fases del proceso, dos investigadores con discapacidad intelectual no participaron en la fase de análisis de datos por dos motivos: 1) el equipo investigador se reunió para tal fin por las tardes, coincidiendo con actividades que ya tenían programadas; 2) afirmaron sentirse un poco 'abrumados' por la cantidad de información que emergió de los grupos y que debía ser analizada, manifestando su deseo de no participar en esta fase. Por este motivo, se acordó con ellos que el resto del equipo procedería a analizar cualitativamente los datos recogidos y que participarían con posterioridad en una sesión de puesta en común en la que pudieran manifestar su opinión sobre las conclusiones alcanzadas. En la Tabla 2 se detalla la participación de las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo en el proceso de investigación.

Todos los participantes en los grupos de discusión dieron su consentimiento para tratar los datos recogidos, que en ningún caso implicaban el tratamiento de información personal.

Para explorar si las interacciones entre estudiantes con y sin discapacidad generaban un cambio actitudinal en estos últimos, se envió la encuesta detallada en la Tabla 1 a través de la plataforma virtual empleada para la docencia en la Universidad de Salamanca. La cumplimentación de la encuesta dirigida solo a quienes participaron en los grupos de discusión fue voluntaria y en ningún caso recogió datos personales, configurándose la recogida de respuestas de manera anónima de

TABLA 2. Fases del estudio y participación de las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo	
Fase	Participación de las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo (DID)
Diseño del estudio y formulación de objetivos	Todas las personas del equipo participaron en esta fase, definiendo el mejor modo de recabar la información de los jóvenes universitarios. La investigadora principal mantuvo dos reuniones con los investigadores con discapacidad del equipo ($n = 3$) en las que recogió sus ideas sobre cómo recoger la voz de jóvenes con y sin discapacidad sobre lo que configura una sociedad para todos. Se acordó realizar grupos dinámicos, en los que la participación pudiera realizarse de forma muy visual a través de murales
Configuración y desarrollo de los grupos de discusión	Todas las personas con discapacidad del equipo ($n = 3$) participaron en esta fase, junto con la investigadora principal, organizando los grupos de discusión y facilitando su desarrollo. Además, 16 personas con DID participaron activamente en los grupos como informantes
Análisis de datos	Una persona del equipo con discapacidad del desarrollo participó en esta fase, en la que se celebraron tres reuniones de trabajo para analizar cualitativamente los resultados de los grupos
Integración de resultados	Todo el equipo participó en esta fase. Se celebraron dos reuniones en las que se compartieron los resultados, se debatieron y organizaron en un documento de Power Point para su debate y posterior difusión

modo que los estudiantes sin discapacidad pudieran manifestar sus opiniones sobre el impacto (si lo hubiera) de la actividad realizada con total libertad.

2.4. *Análisis de datos*

Con objeto de identificar patrones e ideas recurrentes en los testimonios de los estudiantes, toda la información recogida en los murales (uno por grupo, sumando un total de 23) fue transcrita para posteriormente ser analizada siguiendo una aproximación inductiva (i. e., sin partir de categorías previamente predefinidas).

Para sistematizar el proceso de análisis se emplearon los pasos propuestos por Braun y Clarke (2006, 2019) para el análisis temático inductivo, incluyendo la familiarización con los datos, la generación de códigos iniciales, la búsqueda de temas, su revisión, definición y nombramiento. En una primera sesión, tres personas del

equipo investigador se familiarizaron con las respuestas de los participantes y se propuso un listado de categorías inicial que fue revisado individualmente por cada miembro del equipo de cara a una segunda reunión. En esta segunda reunión se definieron mejor algunas categorías que resultaban confusas y no recogían bien los temas sugeridos por los estudiantes. Una vez definidas las categorías y tras la lectura repetida del contenido de las respuestas, se realizó una codificación conjunta en un total de dos sesiones. La codificación de las respuestas se realizó en un documento de Excel. El volumen de información recogida permitió trabajar sin dificultades con esta herramienta.

3. Resultados

Se identificaron 399 aportaciones (elementos o aspectos que, de acuerdo con el criterio de los participantes, constituían un elemento central en la construcción de una sociedad inclusiva como, por ejemplo, eliminar barreras arquitectónicas) que pudieron ser agrupadas en ocho grandes temas de interés (Tabla 3). Para reflejar la voz de los participantes, hemos identificado cada uno de estos temas con uno de los eslóganes que ellos mismos propusieron para resumir en una frase la sociedad en la que les gustaría vivir. Los temas aparecen ordenados por frecuencia de aparición en las aportaciones escritas de los participantes, no por su mera presencia o no en un grupo, detallando el número de menciones realizadas a cada uno de ellos.

TABLA 3. Elementos de una sociedad inclusiva		
Elemento	Eslogan	N.º menciones
Accesibilidad	<i>Menos muros, mejores futuros</i>	97
Cambio actitudinal	<i>Abre los ojos: las barreras somos nosotros</i>	92
Compromiso social	<i>Para (in)fluir hay que incluir</i>	52
Participación comunitaria e inclusión	<i>Diversidad en la capacidad, unidad en la comunidad</i>	43
Sensibilización y formación	<i>Aprender de la discapacidad para crecer como humanidad</i>	39
Protagonismo y empoderamiento	<i>Por una sociedad que nos haga sentirnos capaces de todo</i>	31
Recursos, servicios y productos de apoyo	<i>Una sociedad inclusiva será más efectiva</i>	30
Cambios legislativos e investigación	<i>Diversidad que suma, inclusión que transforma</i>	15

Con respecto al primer tema (accesibilidad, con 97 menciones), en todos los grupos se mencionaron distintos aspectos a tener en cuenta para mejorar la accesibilidad de los entornos. Se hizo referencia a diferentes modalidades de accesibilidad como (por orden de importancia de acuerdo con nuestros participantes) la arquitectónica (i. e., eliminar barreras físicas como escaleras), la sensorial (i. e., facilitar horas de visita en las que el espacio se adapte a las necesidades sensoriales de otras personas) o la cognitiva (i. e., lectura fácil). En casi todos los grupos, además, se hizo referencia al diseño para todas las personas, poniendo de manifiesto que, cuando hablamos de inclusión, no debemos pensar exclusivamente en aquellas personas que a priori presentan una discapacidad.

El segundo tema, que también emergió en el debate mantenido por todos los grupos, se centró en la necesidad de promover un cambio actitudinal en la sociedad con respecto a la discapacidad y la diversidad en general (92 menciones). Por una parte, los participantes incidieron en la necesidad de respetar la diferencia y eliminar actitudes capacitistas, tratando de ver la diversidad como algo que suma, no que resta. Se señaló también la importancia de no dejarse llevar por los prejuicios, ser más empático y estar abierto a la posibilidad de tener contacto con personas con discapacidad, pero evitando conductas paternalistas.

El tercer tema que acaparó más menciones y propuestas por parte de los participantes versó sobre el compromiso social (se hicieron 52 contribuciones sobre este tema). En 16 de los 23 grupos se destacó la importancia de defender los derechos de las personas con discapacidad, derribando estereotipos y/o actuando ante situaciones de discriminación. Se destacó la importancia de contribuir, por ejemplo, a través de actividades de voluntariado o de otro tipo, contribuciones que, de acuerdo con los participantes, son necesarias para conseguir contextos y sociedades más amables para todas las personas.

El cuarto tema del que más se habló fue el referido a la necesaria participación de las personas con discapacidad en los contextos comunitarios. Así, 43 contribuciones de los estudiantes se orientaron a enfatizar la importancia de la educación inclusiva, inclusión que también se consideró necesaria en el contexto laboral o lúdico.

El quinto tema más comentado por los participantes tuvo que ver con la sensibilización y la formación sobre discapacidad. Cabe destacar, no obstante, que los participantes no se refirieron con demasiada frecuencia a formación o campañas específicas o esporádicas (se realizaron solo cinco propuestas en este sentido de un total de 39 contribuciones), sino que, en general, se consideró necesaria una formación transversal y general sobre discapacidad dirigida no solo a profesionales, sino a la sociedad en general.

Los participantes también hablaron sobre la necesidad de empoderar y dar voz a las personas con discapacidad en esa sociedad inclusiva que aún estamos por construir. Si bien este tema no acaparó tantas menciones (un total de 31), sí estuvo presente en un número importante de grupos ($n=18$) que aludieron a la necesidad de escuchar más a las personas con discapacidad y darles la oportunidad de hablar,

no hacer las cosas por ellas sin preguntar, y mejorar cómo aparecen representadas en los medios de comunicación y redes sociales.

El séptimo tema versó sobre la necesidad de fomentar el acceso a productos, recursos y servicios de apoyo. Con el fin de que estos productos y servicios sean accesibles para todas las personas, deben promoverse, de acuerdo con la opinión de nuestros participantes, ayudas económicas para el sector de la discapacidad. Este tema generó bastante consenso, pues apareció en 14 grupos, si bien las menciones al mismo se limitaron a señalar la necesidad de más apoyo económico o ‘más ayudas’.

Finalmente, nueve grupos aludieron a la necesaria creación de políticas sociales a favor de las personas con discapacidad y, con menor énfasis, reconocieron el valor de la inversión en investigación sobre el tema.

Además de definir los elementos de una sociedad inclusiva, quisimos ver hasta qué punto esta actividad transformaba (si lo hacía) las concepciones que los estudiantes de grado tenían inicialmente sobre discapacidad.

Los datos de los 89 estudiantes que respondieron a la encuesta tras celebrar los grupos de discusión (el 60.1 % de quienes participaron en ellos) reflejaron que esta actividad los ha llevado a considerar que la sociedad en que vivimos no es tan inclusiva como inicialmente pensaban. Así, y teniendo en cuenta una escala de 1 a 10, valoraron con un 6.7, en promedio (rango de 4 a 9 puntos), el grado de inclusión que percibían en nuestra sociedad antes de participar en los grupos de discusión ($DT = 1.41$). Después de la actividad, este valor descendió a 5 puntos ($DT = 1.32$), con un rango de valores comprendido entre 2 y 8. Como destacó una estudiante, “al principio nos costó arrancar y sacar ideas de cómo promover la inclusión de todas las minorías existentes. Esto ocurrió ya que estamos acostumbrados a una sociedad ideada para nosotros, pero no nos paramos a pensar en las personas cuyas experiencias cotidianas son muy diferentes a las nuestras”. De hecho, 83 de 86 alumnos (tres estudiantes omitieron su respuesta) afirmaron haberse dado cuenta de que hay más barreras de las que pensaban y el 82.5 % consideró, después de participar en los grupos, que puede hacer más cosas para crear una sociedad más inclusiva. En una escala de 1 a 10 puntuaron con 7.9 el grado en que consideraban que tenían algún tipo de responsabilidad en la construcción de una sociedad inclusiva ($DT = 1.3$).

Todos los alumnos que contestaron a la encuesta consideraron que el contacto con personas con discapacidad resultaba importante para construir una sociedad más inclusiva y el 73.3 % manifestó tener, después de la actividad, una actitud más positiva hacia la discapacidad (la respuesta fue negativa solo en un caso y no cambió en los restantes).

4. Discusión

Los resultados de la presente investigación han revelado cuáles son las principales características que, de acuerdo con el punto de vista de jóvenes con y sin discapacidad, son necesarias para construir una sociedad verdaderamente inclusiva.

Por su presencia en el discurso de los participantes, destacó la accesibilidad como elemento fundamental en una sociedad en la que puedan desenvolverse con éxito todas las personas. Que este tema siga predominando en el discurso de nuestros estudiantes no es de extrañar si tenemos en cuenta que sigue siendo uno de los aspectos que en mayor medida recoge denuncias por vulneración de derechos (CERMI, 2025). A diferencia de lo que tradicionalmente sucede (Stock *et al.*, 2011), se observó, además, que se otorga importancia a otros tipos de accesibilidad además de la arquitectónica, como son la sensorial y la cognitiva, lo que pudiera ser resultado de la participación en los grupos de personas con discapacidad intelectual y otras discapacidades del desarrollo como el trastorno del espectro del autismo.

Es importante destacar el sentido de responsabilidad de los participantes en lo que respecta a su rol en la construcción de una sociedad inclusiva. Así, es posible apreciar que su discurso se ha centrado, en segundo y tercer lugar, en aspectos susceptibles de mejora mediante la acción individual. En este sentido, se destacó la importancia de modificar actitudes y comprometerse socialmente con aquellos en riesgo de exclusión social. Para lograr este cambio y compromiso, los resultados cuantitativos dejan ver que el contacto con personas con discapacidad pudiera resultar clave: todos los alumnos de grado que, habiendo participado previamente en los grupos de discusión, contestaron a la encuesta consideraron que el contacto con personas con discapacidad resultaba muy importante para construir una sociedad más inclusiva. Resultados similares se recogen en la literatura existente (Kunz *et al.*, 2021; MacMillan *et al.*, 2014; Schwab, 2017). Además, los grupos de trabajo en los que participaron llevaron a los estudiantes de grado a considerar que la sociedad en la que viven no es tan inclusiva como inicialmente consideraban. Este tipo de actividades generalmente contribuyen a incrementar su sensibilidad hacia el capacitismo aún imperante (Borowsky *et al.*, 2021) y constituyen una excelente oportunidad para incluso modificar su disposición a trabajar o formarse en el ámbito de la discapacidad (Darton *et al.*, 2025). Quizá esta mayor consciencia sobre las barreras existentes, así como la participación en los grupos de discusión de personas con discapacidad, hayan llevado a los estudiantes de grado a considerar que la participación comunitaria y el empoderamiento son otros elementos esenciales en la construcción de una sociedad para todos.

Tal y como se ha comentado, los temas más prevalentes, en general, estuvieron relacionados con aspectos más dependientes de las acciones individuales. Por el contrario, los temas menos mencionados estuvieron relacionados con el papel de las instituciones en la construcción de una sociedad inclusiva, a través, por ejemplo, de la creación de políticas sociales o la promoción del acceso a productos y servicios de apoyo. Si bien los participantes no niegan la importancia de estos elementos, parece que perciben que la inclusión tan solo puede alcanzarse mediante la colaboración activa de toda la ciudadanía, tal y como señala la literatura más reciente (Schalock, 2025; Verdugo, 2025; Wehmeyer y Dunn, 2022). Esta percepción de responsabilidad colectiva es clave, en tanto que del compromiso social surgen nuevas políticas sociales de carácter inclusivo que promueven los derechos de todas las personas (Davis, 2016; Longmore, 2003).

Una de las principales fortalezas del presente estudio radica en que ha sido desarrollado por un grupo de investigación compuesto por personas con y sin discapacidad. La participación, en particular, de personas con discapacidades intelectuales y del desarrollo ha servido para enriquecer el proceso y sus resultados al incluir y reflejar los conocimientos y las percepciones que derivan de su experiencia de lo que vivir con una discapacidad implica (Puyalto *et al.*, 2016; Woelders *et al.*, 2015). La inclusión de las personas con discapacidad en investigación favorece, además, un cuestionamiento de las relaciones de poder existentes en la academia (Nind y Vinha, 2014), pues invita a crear un entorno de colaboración en el que todas las voces sean escuchadas (Nind y Vinha, 2014).

A pesar de lo mencionado, el presente estudio no está exento de limitaciones. En primer lugar, cabe señalar algunas limitaciones relacionadas con la selección de los participantes y composición de la muestra, pues es posible que las circunstancias en las que se ha realizado el estudio puedan haber condicionado o sesgado, en parte, los resultados. Así, la muestra de estudiantes sin discapacidad estuvo exclusivamente integrada por estudiantes de Psicología y mayoritariamente mujeres, quienes pueden presentar actitudes más abiertas hacia el contacto y trabajo con personas con discapacidad (Havercamp *et al.*, 2016). También es posible que el hecho de que el estudio se realizase en el contexto de una asignatura relacionada con la discapacidad haya tenido algún impacto en los resultados, si bien la recogida de datos se efectuó en la segunda semana tras el inicio del curso. En este sentido, también se ha señalado que, cuando estudiantes universitarios participan en investigaciones realizadas en el contexto de sus enseñanzas universitarias y/o dirigidas por sus docentes, pueden sentir cierta presión para participar, especialmente cuando su participación es recompensada o no es voluntaria (Bartholomay y Sifers, 2016). En el presente estudio, y para evitar el sesgo de respuesta, se fomentó la participación anónima y se desvinculó su participación de la evaluación realizada en el contexto de la asignatura, medidas que pudieran minimizar el sesgo mencionado (Bartholomay y Sifers, 2016). Por último, y siguiendo con las limitaciones referidas a la muestra de estudiantes de grado, a la hora de realizar la encuesta tampoco se recogió información sobre determinadas circunstancias vitales de los participantes cuya influencia en los resultados hubiera sido interesante analizar, como el contacto previo y personal con la discapacidad que pudiera traducirse en actitudes e interacciones más positivas hacia la misma (McConkey y Truesdale, 2000; Wang *et al.*, 2021).

Por su parte, los estudiantes con discapacidad que participaron en los grupos estaban todos matriculados en el programa Unidiversitas: Experto en Competencias Sociolaborales, diploma de extensión universitaria que requiere que las personas matriculadas cuenten con habilidades de lectoescritura. Si bien la participación de los alumnos vinculados a este programa facilitó el desarrollo de los grupos de discusión en horas lectivas y en la facultad, pudiendo así compartir espacios con los estudiantes de grado, deja fuera a personas con necesidades más extensas de apoyo cuya visión acerca de los elementos necesarios para construir una sociedad inclusiva pudiera ser diferente.

En segundo lugar, cabe señalar algunas limitaciones referidas a los instrumentos utilizados y análisis realizados. Con respecto a la encuesta utilizada, es preciso destacar que se preguntó a los participantes de forma retroactiva por el grado en que consideraban, antes de participar en los grupos de discusión, que vivían en una sociedad inclusiva. La interpretación de las respuestas a esta pregunta debería realizarse con cautela y teniendo en cuenta que, si bien la evaluación retrospectiva de un constructo puede facilitar su comprensión frente a un diseño pretest-posttest, pudieran darse sesgos asociados a la recuperación de recuerdos autobiográficos (Hwalek *et al.*, 2022). Con respecto al análisis realizado, y debido a que la codificación de las respuestas de los grupos se llevó a cabo de forma conjunta, no pudo calcularse el grado de acuerdo interjueces, si bien no podemos perder de vista que en el análisis temático la perspectiva del investigador es no tanto una amenaza, sino un valor (Braun y Clarke, 2023). Finalmente, cabe señalar que el proceso de análisis presentó desafíos para los investigadores con discapacidad intelectual, dado el volumen de información recabada. Si bien se instruyó a los participantes sobre la conveniencia de utilizar imágenes y frases cortas y sencillas, fueron muchas las respuestas recogidas y hubiera sido recomendable recurrir a otras formas de recolección de información que posibiliten la participación de quienes presentan más necesidades de apoyo en todas las fases del proceso investigador (el lector interesado puede consultar Gjermestad *et al.*, 2023 para más información).

El presente estudio, pese a sus limitaciones, es uno de los pocos que analiza qué elementos son importantes en la construcción de una sociedad inclusiva teniendo en cuenta, de forma conjunta, la perspectiva de jóvenes con y sin discapacidad. Lo hace, además, desde una perspectiva inclusiva y apostando por la constitución de equipos de investigación diversos.

Para finalizar, y teniendo en cuenta las aportaciones de los participantes, consideramos que la siguiente podría ser una posible definición de lo que debería ser una sociedad inclusiva:

Una sociedad en la que todas las personas pueden participar, en la que no existen barreras ni físicas, ni cognitivas, ni sensoriales ni actitudinales. Una sociedad comprometida, que actúa contra la desinformación, promueve la diversidad y se mueve ante la discriminación. Una sociedad que empodera, que escucha en cada persona su voz. Una sociedad en la que la mayoría cree que puedo, aunque ya muy pocos piensen que no.

5. Agradecimientos

El equipo investigador quisiera agradecer a los estudiantes de tercero del grado en Psicología de la Universidad de Salamanca (curso 2024-2025) su disposición a participar en este proyecto. Quisiera también enviar su agradecimiento a los estudiantes del título propio 'Universitas: Experto en Competencias Sociolaborales' (curso 2024-2025), que enriquecieron los grupos gracias a su participación.

6. Referencias

- AINSCOW, M., BOOTH, T. y DYSON, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- AKYOL GÜNER, T. y DAS GECIM, G. Y. (2023). Effects of social exclusion on psychological well-being and suicidal possibilities among people with physical disabilities. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 87(3), 962-976. <https://doi.org/10.1177/00302228211051819>
- BACH, M. (2017). Changing perspectives on intellectual and developmental disabilities. En M. L. WEHMEYER, I. BROWN, M. PERCY, K. A. SHOGREN y W. L. A. FUNG (Eds.), *A comprehensive guide to intellectual and developmental disabilities* (2.^a ed.) (pp. 35-45). Paul H. Brookes.
- BARTHOLOMAY, E. M. y SIFERS, S. K. (2016). Student perception of pressure in faculty-led research. *Learning and Individual Differences*, 50, 302-307. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.025>
- BIGBY, C., FRAWLEY, P. y RAMCHARAN, P. (2014). Conceptualizing inclusive research with people with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27, 3-12. <https://doi.org/10.1111/jar.12083>
- BOROWSKY, H., MORINIS, L. y GARG, M. (2021). Disability and ableism in medicine: A curriculum for medical students. *MedEdPORTAL*, 17, 11073. https://doi.org/10.15766/mep_2374-8265.11073
- BRAUN, V. y CLARKE, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- BRAUN, V. y CLARKE, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- BRAUN, V. y CLARKE, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and becoming a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>
- BUNTINX, W. H. (2013). Understanding disability: A strengths-based approach. En M. WEHMEYER (Ed.), *The Oxford handbook of positive psychology and disability* (pp. 7-18). Oxford University Press.
- CANIMAS-BRUGUÉ, J. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional? *Siglo Cero*, 46(2), 79-97. <https://doi.org/10.14201/scero20154627997>
- CERMI. (2023). *Derechos humanos y discapacidad. Informe España 2023*. https://www.convenciondiscapacidad.es/wp-content/uploads/2024/03/Informe-Espantha-2023_versioint-final_-completa_revisada_actualizada_ok.pdf
- CERMI. (2025). *Derechos humanos y discapacidad. Informe España 2024*. https://www.convenciondiscapacidad.es/wp-content/uploads/2024/03/Informe-Espantha-2023_versioint-final_-completa_revisada_actualizada_ok.pdf
- DARTON, H., WADEY, A. y LAVER-FAWCETT, A. (2025). Exploring ableism and occupational therapy: Occupational therapy students' perspectives. *British Journal of Occupational Therapy*, 88(5), 281-291. <https://doi.org/10.1177/03080226241309469>
- DAVIS, L. J. (2016). *The disability studies reader*. Routledge.
- FRANKENA, T. K., NAALDENBERG, J., CARDOL, M., LINEHAN, C. y VAN SCHROJENSTEIN LANTMAN-DE VALK, H. (2015). Active involvement of people with intellectual disabilities in health research - A structured literature review. *Research in Developmental Disabilities*, 45-46, 271-283. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.08.004>

- GJERMESTAD, A., SKARSAUNE, S. N. y BARTLETT, R. L. (2023). Advancing inclusive research with people with profound and multiple learning disabilities through a sensory-dialogical approach. *Journal of Intellectual Disabilities*, 27(1), 40-53. <https://doi.org/10.1177/17446295211062390>
- HAVERCAMP, S. M., RATLIFF-SCHAUB, K., NAVAS, P., JOHNSON, C. N., BUSH, K. L. y SOUDERS, H. T. (2016). Preparing tomorrow's doctors to care for patients with autism spectrum disorder. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 54(3), 202-216. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-54.3.202>
- HWALEK, M., SOLOMON-FILER, C. y WASSERMAN, D. (2022). Retrospective pretests: Recent use in visitor studies research and ways to make them more informative. *Visitor Studies*, 25(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10645578.2021.1977084>
- INE. (2020). *Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y Situaciones de Dependencia (EDAD)*. https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176782&menu=resultados&idp=1254735573175#_tabs-1254736195764
- INE. (2023). *El empleo de las personas con discapacidad*. https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?tpx=49172#_tabs-tabla
- JACOBSEN, S. E. (2023). Social class, disability, and institutional interactions: The case of families with disabled children in the welfare state. *Disability and Society*, 39(11), 2796-2816. <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2230349>
- KEGLER, M. C., BLUMENTHAL, D. S., AKINTOBI, T. H., RODGERS, K., ERWIN, K., THOMPSON, W. y HOPKINS, E. (2016). Lessons learned from three models that use small grants for building academic-community partnerships for research. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 27(2), 527-548. <https://doi.org/10.1353/hpu.2016.0076>
- KIRBY, P. (2004). *A Guide to actively involving young people in research: For researchers, research commissioners, and managers*. <https://www.yacwa.org.au/wp-content/uploads/2016/09/InvolvingYoungPeople2004.pdf>
- KUNZ, A., LUDER, R. y KASSIS, W. (2021). Beliefs and attitudes toward inclusion of student teachers and their contact with people with disabilities. *Frontiers in Education*, 6, 650236. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.650236>
- LATULIPPE, K., TESSIER, A., ROUTHIER, F., RAYMOND, É., FISET, D., CORCUFF, M. y ARCHAMBAULT, P. S. (2024). Facilitators and challenges in partnership research aimed at improving social inclusion of persons with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 46(5), 957-968. <https://doi.org/10.1080/09638288.2023.2188264>
- LOMBARDI, A., MURRAY, C. y KOWITT, J. (2016). Social support and academic success for college students with disabilities: Do relationship types matter? *Journal of Vocational Rehabilitation*, 44(1), 1-13. <https://doi.org/10.3233/jvr-150776>
- LONGMORE, P. K. (2003). *Why I burned my book and other essays on disability*. Temple University Press.
- LUCKASSON, R., SCHALOCK, R. L. y BRADLEY, V. J. (2024). Diffusion of the shared citizenship paradigm: Strategies and next steps. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 129(5), 362-376. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-129.5.362>
- MACMILLAN, M., TARRANT, M., ABRAHAM, C. y MORRIS, C. (2014). The association between children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: A systematic review. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 56(6), 529-546. <https://doi.org/10.1111/dmcn.12326>
- MC CONKEY, R. y TRUESDALE, M. (2000). Reactions of nurses and therapists in mainstream health services to contact with people who have learning disabilities. *Journal of Advanced Nursing*, 32(1), 158-163. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.01413.x>

- MUÑOZ, M. (Dir.) (2022). *El estigma de la población española hacia las personas con discapacidad intelectual*. https://www.contraelestigma.com/wp-content/uploads/2022/09/Informe-Resultados_Estigma-psh-salud-mental-y-discapacidad-Contra-el-Estigma.pdf
- NAVAS, P., GÓMEZ, L. E., VERDUGO, M. Á. y SCHALOCK, R. L. (2012). Derechos de las personas con discapacidad intelectual: implicaciones de la Convención de Naciones Unidas. *Siglo Cero*, 43(3), 7-28.
- NIND, M. y VINHA, H. (2014). Doing research inclusively: Bridges to multiple possibilities in inclusive research. *British Journal of Learning Disabilities*, 42(2), 102-109. <https://doi.org/10.1111/bld.12013>
- NIRJE, B. (1969). The Normalization Principle and its human management implications. En R. KUGEL y W. WOLFSONBERGER (Eds.), *Changing patterns in residential services for the mentally retarded* (pp. 179-195). Presidents' Committee on Mental Retardation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED030228.pdf>
- NOLL, S., SMITH, J. D. y WEHMEYER, M. L. (2013). In search of a science: Feeble-mindedness in late modern times (1900-1930). En M. L. WEHMEYER (Ed.), *The story of intellectual disability: An evolution of meaning, understanding, and public perception* (pp. 117-156). Paul H. Brookes.
- PALLISERA, M., FULLANA, J., PUYALTO, C., VILÀ, M. y DÍAZ, G. (2017). Apoyando la participación real de las personas con discapacidad intelectual: una experiencia de investigación inclusiva sobre vida independiente. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 7-24. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.05.01.01>
- PARRILLA, A. y SIERRA, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 161-175. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214381>
- PUYALTO, C., PALLISERA, M., FULLANA, J. y VILÀ, M. (2016). Doing research together: A study on the views of advisors with intellectual disabilities and non-disabled researchers collaborating in research. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 29(2), 146-159. <https://doi.org/10.1111/jar.12165>
- SALMON, N., BARRY, A. y HUTCHINS, E. (2018). Inclusive research: An Irish perspective. *British Journal of Learning Disabilities*, 46(4), 268-277. <https://doi.org/10.1111/bld.12247>
- SCHALOCK, R. L. (2025). Building an inclusive society. *Siglo Cero*, 56(1), 11-17.
- SCHELBE, L., CHANMUGAM, A., MOSES, T., SALTZBURG, S., WILLIAMS, L. R. y LETENDRE, J. (2015). Youth participation in qualitative research: Challenges and possibilities. *Qualitative Social Work*, 14(4), 504-521.
- SCHWAB, S. (2017). The impact of contact on students' attitudes towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 62, 160-165. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.01.015>
- SLEE, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.
- SOCIÉTÉ INCLUSIVE. (2019). *Rapport annuel de l'initiative intersectorielle Vers une société québécoise plus inclusive*. <https://societeinclusive.ca/activites/rapports-annuels/>
- STANLEY, D. y ANDERSON, J. (2015). Advice for running a successful research team. *Nurse Researcher*, 23(2).
- STOCK, S. E., DAVIES, D. K., WEHMEYER, M. L. y LACHAPPELLE, Y. (2011). Emerging new practices in technology to support independent community access for people with intellectual and cognitive disabilities. *NeuroRehabilitation*, 28(3), 261-269. <https://doi.org/10.3233/nre-2011-0654>

- TESSIER, A., LATULIPPE, K., ROUTHIER, F., RAYMOND, É., FISET, D., CORCUFF, M. y ARCHAMBAULT, P. S. (2024). Strengths and limitations of the inclusive society research model: An autoethnography. *Disability and Rehabilitation*, 46(11), 2259-2268. <https://doi.org/10.1080/09638288.2023.2219067>
- THOMAS, L. (2016). Developing inclusive learning to improve the engagement, belonging, retention, and success of students from diverse groups. En M. SHAH, A. BENNETT y E. SOUTHGATE (Eds.), *Widening Higher Education Participation* (pp. 135-159). Elsevier.
- VERDUGO, M. Á. (2016). *Comunicado sobre la situación de la inclusión educativa en España*. <http://sid.usal.es/noticias/discapacidad/56067/1-1/comunicado-sobre-la-situacion-de-la-inclusion-educativa-en-espana.aspx>
- VERDUGO, M. Á. (2025). Construyendo una sociedad inclusiva. *Siglo Cero*, 56(1), 19-29.
- VERDUGO, M. Á., SCHALOCK, R. L., GÓMEZ, L. E. y NAVAS, P. (2023). A systematic approach to implementing, evaluating, and sustaining the shared citizenship paradigm in the disability field. *Behavioral Sciences*, 13(12), 970. <https://doi.org/10.3390/bs13120970>
- VIECILI, M. A., MACMULLIN, J. A., WEISS, J. A. y LUNSKY, Y. (2010). Predictors of psychology graduate student interest in the field of developmental disabilities. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 3(4), 190-201. <https://doi.org/10.1080/19315864.2010.524725>
- WALMSLEY, J. y JOHNSON, K. (2003). *Inclusive research with people with learning disabilities: Past, present, and futures*. Jessica Kingsley Publishers.
- WANG, Z., XU, X., HAN, Q., CHEN, Y., JIANG, J. y NI, G. X. (2021). Factors associated with public attitudes towards persons with disabilities: A systematic review. *BMC Public Health*, 21(1), 1058. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-148163/v1>
- WEHMEYER, M. L. (2013). *The story of intellectual disability: An evolution of meaning, understanding, and public perception*. Paul H. Brookes.
- WEHMEYER, M. L. y DUNN, D. S. (2022). Introduction and overview of the international classification of functioning, disability. En M. L. WEHMEYER y D. S. DUNN (Eds.), *The positive psychology of personal factors implications for understanding disability* (pp. 1-14). Lexington Books.
- WOELDERS, S., ABMA, T., VISSER, T. y SCHIPPER, K. (2015). The power of difference in inclusive research. *Disability and Society*, 30(4), 528-542. <https://doi.org/10.1080/09687599.2015.1031880>
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). (2001). *The International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*. World Health Organization.
- ZAMORANO, S., SANTOS-OLMO, A. B., SÁNCHEZ-IGLESIAS, I., MUÑOZ-LARA, I. y 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>