



PERMANENCIA ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA. RAZÓN Y PALABRA DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MOTRIZ, EN UNA UNIVERSIDAD CONVENCIONAL

Elveri Figueroa Escudero
Universidad Popular de La Chontalpa (UPCH)

Área temática: Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Perspectivas sobre el aprendizaje en educación inclusiva.

Tipo de ponencia: Reporte de investigación final.

Resumen:

En esta ponencia abordamos la permanencia estudiantil universitaria de los estudiantes con discapacidad motriz en la Universidad Popular de La Chontalpa (UPCH) en el Estado de Tabasco, México. El objetivo es analizar el proceso de formación profesional de los estudiantes con discapacidad motriz, con la finalidad de conocer sus experiencias educativas. Se muestran únicamente los resultados de la permanencia estudiantil universitaria, categoría analítica que consiste en la “duración firme del estudiante con discapacidad motriz, durante su proceso de formación que implica su presencia y participación autónoma para obtener un desempeño académico que, demuestre su capacidad de aprendizajes en el Programa Educativo que cursa”. Para comprender la experiencia de los estudiantes, nos apoyamos en el enfoque cualitativo. Los hallazgos empíricos encontrados en siete estudiantes con discapacidad motriz, se recuperó con la entrevista estructurada, aplicada en el primer trimestre de 2017. El discurso de los informantes se contrastó con elementos teóricos del enfoque de la Inclusión Educativa (IE). En los resultados de la permanencia estudiantil universitaria expresamos: a) el desarrollo de los estudios universitarios, b) las experiencias significativas en la formación universitaria, c) los logros y obstáculos principales, d) la trayectoria escolar en la enseñanza superior y e) los aspectos o necesidades específicos para la mejora de la permanencia estudiantil universitaria. En definitiva, presentamos las vivencias de los estudiantes con discapacidad motriz, en una institución de enseñanza superior de tipo regular.

Palabras clave: Inclusión Educativa, educación superior, procesos de aprendizajes, discapacidad motriz, permanencia estudiantil.

Introducción

Los comienzos de la inclusión surgieron después de la segunda mitad del siglo XX, como efecto esencial por los procesos de exclusión, normalización, segregación e integración educativa, que las personas con discapacidad y otros subgrupos vulnerables, sufrieron. Sin dudas, fueron modelos deficitarios, porque produjeron desigualdades en derechos y en oportunidades. Y ¡atención!, las personas con discapacidad no fueron incluidos durante los tiempos de la exclusión educativa. ¡Imagínese!, en esta época, las personas no merecían vivir. Luego, la participación de este colectivo empezó a ser aceptada. Por esta razón, durante la normalización en la escuela, se consideraron sus características diferenciales. Los cambios en la enseñanza regular continuaron. Durante la segregación, la trayectoria escolar seguía afectada, pues, hubo desigualdades en el trato a los estudiantes. Y, en el espacio que le ha correspondido a la integración educativa, se ha considerado que los niños deben ser educados desde sus propios contextos. La educación común, es uno de los rasgos para la formación académica. Es evidente, que estos modelos deficitarios están centrados en las necesidades y las barreras que han significado dificultades que limitan las vivencias de los estudiantes (Palacios & Bariffi, 2007; Sanchez, 2013; UNESCO, 1994, 2012).

Por fortuna, el remedio con el que nos esforzamos por reparar los inconvenientes y daños sociales, es con la Inclusión Educativa (IE). El paradigma educativo propuesto por la Pedagogía de este enfoque, ha tenido un proceso de evolución. Pues, el grupo-clase tradicional consideró “1 x 30” (un grupo relativamente homogéneo de 30 estudiantes). Ahora, desde una explicación matemática, el paradigma del grupo-clase es: “30 x 1” (30 veces 1 ó 30 estudiantes individuales) (Vienneau, 2011). Ahora bien, el kit de enseñanza en la IE fue desarrollado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009) y otras agencias internacionales que se interesan por la participación activa de las personas. La perspectiva de la IE, también, ha sido desarrollada por especialistas. Se puede citar los casos de Ainscow y Echeita, quienes han sido consultores en la UNESCO y han participado en proyectos escolares que incluyen tres valores que benefician a los estudiantes con discapacidad: a) presencia en la educación formal, b) participación autónoma que permite “estar ahí”, “dar u ofrecer” y “recibir” y c) aprendizajes de conocimientos, habilidades y destrezas (Echeita, 2014 y Booth & Ainscow, 2015).

Los componentes del enfoque inclusivo promueven la Educación para Todos (EpT). Esto significa que todos los niños son tomados en cuenta para formarse en la escuela formal. Con estas ideas, Muñoz (2011), argumenta que la inclusión:

Hace referencia al ejercicio de los derechos humanos en la participación equitativa en las oportunidades de vida y desarrollo que brinda cada sociedad. Y que ésta responde a un concepto ideológico que permite aspirar a que todos los habitantes de un país puedan ejercer sus derechos y gozar de una vida con calidad, accediendo equitativamente al espacio de las oportunidades. (p. 176)

Las oportunidades de la inclusión es necesaria en el nivel básico, medio superior, superior y posgrado. En el caso de la enseñanza profesional, la UNESCO (2010) considera que:

La inclusión en la educación superior se considera igual de necesaria que en los otros niveles educativos. Es necesario facilitar el acceso a la Universidad para que exista una mayor presencia del alumnado que presenta discapacidad o se encuentra en situación desfavorable derivada de cualquier factor [...]. (p. 2)

Como se ve, las oportunidades de participación del grupo social con discapacidad, es de interés para los organismos internacionales. De hecho, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001), considera que la discapacidad es “un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación...” (p. 208). En particular, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2000), señaló que la discapacidad motriz la padecen “las personas que presentan discapacidades para caminar, manipular objetos y de coordinación de movimientos para realizar actividades de la vida cotidiana” (p. 22). En este tipo de discapacidad están consideradas las personas con restricciones o limitantes en las extremidades superiores e inferiores (tronco, cuello y cabeza).

Con la finalidad de realizar nuestro estudio en estudiantes con discapacidad motriz, en la Universidad Popular de la Chontalpa (UPCH), fue en el segundo semestre de 2017 cuando empezamos a observar las condiciones en las que se forma profesionalmente a esta colectividad, dado que las restricciones de su discapacidad limitan y circunscriben las formas para realizar sus actividades formativas. Esto, con frecuencia, sucede a pesar que el estudiante haya planeado y organizado su participación durante todo el proceso de aprendizajes. La situación se complejiza por las barreras que los actores responsables del proceso educativo realizan. Esto hizo necesario que diseñáramos un estudio centrado en tres dimensiones analíticas de la formación universitaria: el ingreso, la permanencia y el egreso.

Desde la perspectiva de la IE, en este reporte de investigación, centramos la mirada en la permanencia estudiantil universitaria de los estudiantes con discapacidad motriz, en una universidad con enseñanza ordinaria, en Cárdenas, Tabasco. Esto nos llevó a comprender que la permanencia es la “duración firme del estudiante con discapacidad motriz, durante su proceso de formación que implica su presencia y participación autónoma para obtener un desempeño académico que, demuestre su capacidad de aprendizajes en el Programa Educativo que cursa”.

Los ítems con los que explicamos las experiencias en la permanencia estudiantil universitaria son: ¿Cómo ha sido el desarrollo de sus estudios universitarios?, ¿Qué experiencias significativas ha tenido como estudiante?, ¿Cuáles han sido sus logros y obstáculos principales? En términos generales, ¿Cómo describiría su trayectoria escolar en la enseñanza superior? Y ¿Podría mencionar tres aspectos o necesidades específicos para mejorar su permanencia en la Universidad?

El supuesto diseñado para nuestros cuestionamientos, que explican las vivencias de los estudiantes sostiene que, en las prácticas educativas desarrolladas en la UPCH se facilita y dificulta el proceso de enseñanza y aprendizajes. Situación que, por un lado, los estudiantes están en la posibilidad de participar con autonomía en las actividades académicas. Por el otro, se presentan barreras que dificultan la participación durante la permanencia universitaria. El objetivo es analizar el proceso de formación profesional de los estudiantes con discapacidad motriz, con la finalidad de conocer sus experiencias educativas durante su permanencia estudiantil universitaria.

Desarrollo

El enfoque teórico de la IE, lo hemos utilizado para explicar las acciones prácticas desarrolladas en la permanencia universitaria de nuestros estudiantes entrevistados. Hemos elegido esta perspectiva teórica, porque como señala Ainscow y Miles (2008), su concepción fundamental refiere a las personas con discapacidad. La inclusión se caracteriza por la concepción integral de las necesidades emocionales, físicas, cognitivas y sociales del estudiante. Asimismo, por el acondicionamiento de entornos de calidad para los aprendizajes. Particularmente, en el diseño de aulas didácticas y acogedoras, espacios donde se reconocen las aptitudes y voces de los estudiantes (Downes, Nairz & Rusinaite, 2017).

De esto comprendemos que, la IE ha de fomentar valores, a través de la participación igualitaria en las actividades formativas. El proceso pedagógico ha de desarrollarse en una cultura de respeto, que valore las diferencias o diversidad entre los estudiantes. Esencialmente, se requiere no hacer distinciones entre las personas por: origen étnico, situación indígena, origen nacional, color de piel, aspectos culturales, sexo, género, edad, domicilio rural o de campo, discapacidad y otros rasgos que sean motivo para negar o restringir los derechos humanos. Eso nos hace, en segundo lugar, desarrollar prácticas educativas que proporcionen oportunidades reales para el aprendizaje, donde socialmente se considere que las personas somos diversas. En efecto, ha de aprenderse sobre el bienestar a través de la igualdad y equidad social.

Habría que decir también que, el enfoque cualitativo nos sirvió para analizar el desarrollo de los estudios universitarios de los estudiantes con discapacidad motriz. Gurdíán-Fernández (2007), especificó que este método nos ayuda a “comprender, explicar e interpretar con profundidad” los hechos, sentimientos, creencias y opiniones (p.54). Fue una investigación de campo que se realizó en la UPCH, con siete estudiantes con discapacidad motriz, con formación en cuatro campos disciplinarios. (Véase la tabla 1.)

Tabla 1: rasgos de los estudiantes universitarios con discapacidad motriz en la UPCH

CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN	GÉNERO	EDAD	TIPO Y RASGOS DE LA DISCAPACIDAD QUE PADECEN	PERMANENCIA DE LA DISCAPACIDAD	PROGRAMA EDUCATIVO DE FORMACIÓN	DURACIÓN DE LA ENTREVISTA
EOB-01-H-DM	HOMBRE	20	MOTRIZ (NO TIENE LA PIERNA DERECHA).	DEFINITIVA.	LICENCIATURA EN COMERCIO Y FINANZAS INTERNACIONALES.	25:53
BGL-02-H-DM	HOMBRE	27	MOTRIZ (NEUROMOTORA [LESIÓN SERVICAL]).	DEFINITIVA	LICENCIATURA EN DERECHO (SEMIESCOLARIZADO).	31:22
WRG-03-H-DM	HOMBRE	38	MOTRIZ (NO FUNCIONA LA PIERNA IZQUIERDA).	DEFINITIVA.	LICENCIATURA EN DERECHO (SEMIESCOLARIZADO).	36:57
LLL-04-M-DM	MUJER	32	MOTRIZ (NO TIENE LA PIERNA DERECHA).	DEFINITIVA.	EGRESADA DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA (SEMIESCOLARIZADO).	51:37
FPS-05-H-DM	HOMBRE	22	MOTRIZ (PSICOMOTRIZ, LADO IZQUIERDO).	DEFINITIVA	LICENCIATURA EN DERECHO (SEMIESCOLARIZADO).	48:06
DYCC-06-M-DM	MUJER	23	MOTRIZ (NO FUNCIONA LA PIERNA DERECHA).	DEFINITIVA	LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA (SEMIESCOLARIZADO).	38:36
NCDL-07-M-DM	MUJER	28	MOTRIZ (DISCARTOSIS LUMBAR O RADICULOPATÍA LUMBAR).	DEFINITIVA	LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA (SEMIESCOLARIZADO).	40:12

Fuente: construcción propia, con datos de las entrevistas.

Fueron 271 minutos y 23 segundos, que duraron las siete entrevistas realizadas. La conversación permitió conocer las opiniones sobre las satisfacciones, tensiones y angustias en las vivencias más significativas durante la formación académica de los estudiantes con discapacidad motriz. Para identificar este colectivo en el interior de la Universidad, se utilizó el muestreo con informantes clave. Para López (2004), esta selección pequeña de sujetos es importante, porque permite conocer la experiencia.

La descripción y explicación de los datos nos sirvió para el análisis e interpretación de los resultados. Fue un proceso inductivo que consistió en separar, ordenar y agrupar “las categorías, patrones y las redes complejas de categorías o patrones” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 230). Con los hallazgos empíricos que se observaron y documentaron en la permanencia de los estudiantes con restricciones motrices, nos dio la oportunidad de encontrar elementos teóricos en la IE para responder al objetivo planteado en nuestro estudio.

Permanencia estudiantil universitaria de los estudiantes con discapacidad motriz

Los estudiantes fueron entrevistados en el primer trimestre de 2017 en la UPCH, una institución de enseñanza superior ubicada en el municipio de Cárdenas, Tabasco, México. En la tabla 2, se expresan los rasgos de la permanencia en los procesos de formación académica, que reportamos.

Tabla 2: dimensión analítica en el estudio del proceso de formación profesional de los estudiantes con discapacidad motriz en la UPCH

DIMENSIÓN ANALÍTICA	GENERALIDADES DE LA TEMÁTICA
PERMANENCIA ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA.	EN ESTA DIMENSIÓN DE ANÁLISIS, PERMANENCIA SIGNIFICA QUE EL ESTUDIANTE SE MANTIENE Y AVANZA EN EL CICLO ESCOLAR QUE CURSA, HASTA TERMINAR SUS ESTUDIOS PROFESIONALES, CON BASE A SU MOTIVACIÓN PERSONAL, LAS TAREAS Y ACTIVIDADES ACADÉMICAS QUE REALIZA EN LAS ASIGNATURAS QUE CURSA.

Fuente: construcción propia.

Desde la opinión de los estudiantes con discapacidad motriz, expresamos: a) el desarrollo de los estudios universitarios, b) las experiencias significativas de los estudiantes universitarios, c) los logros y obstáculos principales, d) la trayectoria escolar en la enseñanza superior y e) los aspectos o necesidades específicos para la mejora de la permanencia estudiantil universitaria.

El desarrollo de los estudios universitarios.

En este rubro, los estudiantes entrevistados opinaron que el avance en sus estudios universitarios ha tenido un valor positivo. Ellos especificaron que no habían reprobado ninguna asignatura. Pues, están conscientes del espacio donde se encuentran y personalmente, se esfuerzan por cumplir con sus obligaciones de estudiantes.

Por lo que, consideran importantes los aprendizajes de la carrera que estudian.

Entrevistador: ¿Cómo ha sido el desarrollo de sus estudios universitarios?

Francisco: “pues, hasta ahorita muy bien. Le repito, he estado muy consciente en donde estoy y he hecho todo lo que tengo que hacer. No he faltado a ninguna clase y mis compañeros son muy buena honda y son muy considerado conmigo”. (Estudiante de la Licenciatura en Derecho, en la modalidad semiescolarizada. Su discapacidad es de lado izquierdo de su cuerpo).

Al respecto Barton (1998), sostiene que la IE se desarrolla con la colaboración de todos los actores que participan en la comunidad educativa. En este caso, con la participación entre los estudiantes, se contribuye a remover las prácticas excluyentes que se dan en el interior de los entornos universitarios. Asimismo, consideramos que los logros académicos de los estudiantes es por el trabajo colaborativo o colegiado que realizan. En verdad, esto permite el desarrollo de procesos inclusivos, dado que se desarrolla la igualdad en derechos y en oportunidades. Según Rodríguez (2014), es por “el valor de trabajar juntos y comprometerse y responsabilizarse en una tarea” (p. 136). El desarrollo del principio de la colegialidad implica que la participación, como componente principal de la IE se efectúe con voluntad, responsabilidad, democracia y compromiso personal.

El personal docente, tutores y directivos que colaboran en la Universidad, es necesario que apoyen el esfuerzo que los estudiantes con discapacidad motriz generan. Se requiere que identifiquen y valoren las fortalezas y áreas de oportunidades, para orientar a los estudiantes y conseguir mejores resultados en sus aprendizajes.

Las experiencias significativas de los estudiantes universitarios.

Los estudiantes consideran que son competentes en sus estudios universitarios. Ellos refieren que se han tenido que adaptar a sus compañeros sin discapacidad y de demostrarles que tienen las aptitudes para realizar las actividades educativas. Asimismo, señalan que los docentes han sido comprensivos de las limitantes que tienen por la discapacidad que sufren. También, están agradecidos con ellos, por los conocimientos que comparten en el proceso formativo. Particularmente, un estudiante comentó:

“Al principio, si me empezó a acostar mucho trabajo el hecho de empezar a leer en los primeros exámenes, porque como lo repetía hace rato, son 10 años que tengo de haber terminado la Preparatoria. Pero, mis compañeros, yo les hablé y les dije como me sentía y me empezaron a dar ánimo. ¡Sí puedes, sólo lee y estudia! Es una experiencia muy bonita de estar rodeado de persona, así como ellos”. (Comunicación personal con un estudiante de Psicología).

Pérez (2017), explica que a los docentes se les dificulta “construir un nuevo pensamiento y sentimiento educativo” en los estudiantes (p. 15). Además, de que la labor docente implica estar en relación con las familias de los estudiantes, con el personal directivo de la institución, con otros docentes y con los estudiantes. Por esto, el compromiso del profesor, como agente clave en los procesos de IE, es la enseñanza de conocimientos pertinentes. Esta autora, especifica que interesa: ¿El qué, cómo y por qué del aprendizaje que se enseña? En este sentido, la tarea fundamental del personal que labora en la Universidad es lograr a través de estrategias, el impulso del conocimiento previo que existe en los estudiantes, para potenciar sus estilos de aprendizajes. Por otra parte, el hecho que el estudiante con discapacidad motriz se esfuerce en realizar sus actividades académicas, demuestra el valor de la educación emocional que caracteriza a la IE.

Los logros y obstáculos principales.

Los estudiantes se han esforzado para tener resultados satisfactorios en su formación universitaria. Señalan que tienen buen promedio y que no han reprobado asignaturas. Y que han avanzado hasta terminar su carrera. Algunos tienen el deseo de continuar con estudios de Posgrados. En efectos, por sus esfuerzos dedicados a sus estudios, un estudiante nos comentó:

“... Y los logros, he seguido con mis estudios y voy acabar en la Universidad y seguiré con la Maestría, posteriormente. No me detengo ni por nada, ni por nadie”.

A la misma vez, a los estudiantes se les han presentado obstáculos durante su formación universitaria. Ellos señalan, reiterada vez, que se les dificulta viajar hasta la Universidad. Mayormente, por lo retirado de la comunidad donde viven y porque, a veces no existe transporte. Dado que varios de los estudiantes trabajan, otra complicación se presenta cuando deben realizar su trabajo seglar y sus tareas escolares. Se les complica cumplir con su rol de estudiante y el laboral. Asimismo, existen quienes se les dificulta retener información que deben analizar. Literalmente, Nuri del Carmen expresó:

“... A mí me cuesta mucho trabajo retener información. Leo algo en algún libro y tengo que leerlo otra vez, para que se me quede algo”.

Los logros y obstáculos o dificultades que se le presentan al colectivo con discapacidad motriz en sus procesos de formación formal, para la institución educativa indica el nivel de desarrollo de los procesos de la exclusión, normalización, segregación, integración o IE. Echeita (2014), enseña que si se presentan demasiadas barreras para el aprendizaje, entonces la inclusión no tiene un desarrollo amplio y es necesario sensibilizar a los actores que intervienen en el proceso educativo. Por el contrario, si en el interior de la Universidad los rasgos de la diversidad en los estudiantes es considerada como un valor, entonces las barreras disminuyen o no se presentan. Esto nos invita a considerar que las diferencias humanas son un banco de oportunidades para promover la igualdad, precisamente, de oportunidades en los subgrupos que son marginados y con bastante frecuencia no ejercen su participación social. Iturbide y Pérez (2018), explican que el dilema de la diferencia es “una posibilidad de análisis en contextos latinoamericanos y en un nivel educativo como es el de la educación superior, en donde no ha sido abordado” (p. 98).

La trayectoria escolar en la enseñanza superior.

Concretamente, a pesar que los estudiantes señalan que es un proceso difícil realizar sus estudios universitarios, a la misma vez, expresan que se han tenido que adaptar a las exigencias de la vida universitaria. Esto ayuda a que exista buena experiencia entre los docentes y los estudiantes. Y consideran que el aprendizaje que reciben es pertinente y le es útil en su vida personal. Un estudiante de Psicología expresó:

“Con una formación para ser un buen Psicólogo, al final de mi carrera y poder ayudar a las personas que lo requieran”.

Durante la trayectoria escolar es necesario el diseño de un Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI), donde se tenga la participación de docentes y se registren las fortalezas y necesidades del estudiante. El objetivo básico es el diseño de un perfil del estudiante con discapacidad. Además, ha de tomarse en cuenta el nivel de desarrollo de las habilidades socioadaptativas y dar seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizajes, en concordancia con la planeación didáctica de los docentes (Zacarías, De la Peña & Saad, 2006).

Los aspectos o necesidades específicos para la mejora de la permanencia estudiantil universitaria.

Para tener experiencias positivas durante la formación universitaria, los estudiantes consideran necesario:

- Que se eduque a los estudiantes, para que no discriminen a las personas con discapacidad.
- Que se consideren sus necesidades y se les otorguen becas económicas.
- Que haya una mejor coordinación y comunicación entre los docentes para organizar sus clases.
- Es necesario que haya atención de los Responsables de Programas Educativos.
- Se necesita mejores prestaciones de mobiliario, para el desarrollo de las clases.
- Construcción de rampas en el campus de la Universidad.
- Facilidad para realizar los trámites administrativos.

En este sentido, para la mejora de la permanencia de los estudiantes con discapacidad es preciso sensibilizar a los estudiantes, dado que la arrogancia y el mal trato está en el pensamiento humano. También, consideran necesario el apoyo con becas, dado que la mayor parte de ellos trabajan y es complicado cumplir con los dos roles. Asimismo, el personal directivo, docente y administrativo deben organizar su trabajo administrativo y académico, para una mejor atención en el proceso de enseñanza. Por las restricciones que sufren, consideran necesario la construcción de rampas, para posibilitar los desplazamientos adecuadamente.

Conclusiones

Desde las preguntas, el objetivo y el supuesto con el que iniciamos esta investigación, puede decirse que la permanencia universitaria de los estudiantes con discapacidad motriz se desarrolla en una dinámica positiva, aunque en algunos casos se presentan barreras que tensionan, limitan y condicionan la participación para los aprendizajes. Esto requiere la sensibilización en el personal que labora en la Universidad. Pérez (2019), especifica que la enseñanza superior es responsable de:

Crear conocimientos, formar profesionales y desarrollar programas que abonen a la construcción de entornos inclusivos, en donde todos los niños, jóvenes y adultos, independientemente de sus rasgos personales, situación social o diferencias de aprendizajes, puedan ejercer su desarrollo a la educación e integrarse plenamente a la vida social. (p. 209)

En el contexto educativo, los procesos de aprendizajes deben proporcionarse a las personas con discapacidad motriz y otros subgrupos vulnerables, para contribuir en forma positiva al bienestar social. Escribano y Martínez (2016), reconocen que una persona inclusiva demuestra confianza básica, tiene actitud expectante y es amorosa.

Referencias

- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). *Dossier: Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos?*, en Revista Perspectiva, vol. XXXVIII, no. 1, 17-44. Recuperado de: http://sid.usal.es/idocs/F8/ARTI4013/por_una_educacion_inclusiva.pdf
- Barton, L. (Compilador) (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Downes, P.; Nairz, E. y Rusinaite, V. (2017). *Structural Indicators for Inclusive Systems in and around Schools. Analytical Report. Publication Office of the UE*. Luxembourg. Recuperado de: <http://epub.wu.ac.at/5004/>
- Echeita Sarrionandia, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* (3a ed.). Madrid, España: Narcea.
- Escribano, A. y Martínez, A. (2016). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos* (2a ed.). Madrid, España: Narcea.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI) (2000). *Clasificación de tipo de discapacidad-histórica*. Recuperado de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/clasificadoresycatalogos/doc/clasificacion_de_tipo_de_discapacidad.pdf
- Iturbide Fernández, P. y Pérez Castro, J. (2018). *Dilemas éticos en la educación de personas con discapacidad a la Educación Superior: aproximaciones metodológicas*, en Revista de Artes y Humanidades, año 5, no 2, 97-106. Recuperado de: <https://www.upaep.mx/revistaayh/2394-dilemas-%C3%A9ticos-en-la-inclusi%C3%B3n-de-personas-con-discapacidad-a-la-educaci%C3%B3n-superior-aproximaciones-metodol%C3%B3gicas>
- López, P. L. (2004). *Población, muestra y muestreo*, en Revista Punto Cero, no. 8, 69-74. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SI8I5-02762004000100012
- Muñoz, J. M. (coordinador) (2011). *Temas relevantes en teoría de la educación*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción*. Salamanca, España: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2010). *Conclusiones de la Conferencia Internacional "La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social"*. Madrid, España. París: UNESCO. Recuperado de: https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-in-action-flyer_Madrid-Extracts-ES.pdf
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2012). *Lucha contra la exclusión en la Educación: guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. París: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217073s.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra: OMS. Recuperado de: https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif_2001.pdf
- Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos: una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Ediciones Cinca.
- Pérez Castro, J. (2019). *Aportes de la responsabilidad social universitaria para la inclusión social*, en Hirsch Adler, A. y Pérez Castro, J. (Coords.) (2019). *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales* (pp. 199-215). Ciudad de México: IISUE-UNAM.

Pérez, M. E. (2017). *Aulas inclusivas. Experiencias prácticas*. España: Altaria.

Rodríguez Garza, R. (2014). *El trabajo colegiado: elemento fundamental para una inclusión educativa exitosa*, en Casanova, M. A. y Rodríguez, H. J. (Coords.) (2014). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades* (2a ed.) (pp. 129-161). Madrid: La Muralla.

Sánchez, M. (2013). *De la integración a la inclusión. ¿De nuevo integración?*, en: Sánchez, M. y García, R. (2013). *Diversidad e inclusión educativa: aspectos didácticos y organizativos* (pp. 31-38). Madrid, España: Catarata.

Vienneau, R. (2011). *Integración escolar, inclusión escolar y Pedagogía de la inclusión*, en Moliner, O. (editor) (2011). *Prácticas inclusivas: experiencias, proyectos y redes*. Universitat Jaume I: Sèrie Educació.

Zacarías Ponce, J.; De la Peña Rode, A. y Saad Dayán, E. (2006). *Inclusión educativa*. México, D. F.: Aula nueva.