



EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN DIDÁCTICA EN LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL DE LA LIC. EN IDIOMAS DE LA DAEA, UJAT

Rigoberto García Cupil
gacuri7@hotmail.com
Gladys del Carmen Medina Morales
gladys.medina@ujat.mx

Área temática: A. 4) Procesos de Aprendizaje y Educación

Línea temática: Perspectivas sobre el aprendizaje en educación inclusiva

Porcentaje de avance:

Programa de posgrado: Reporte parciales o final de investigación

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco



Resumen

La formación universitaria sin lugar a dudas representa una oportunidad para jóvenes de todos los estratos sociales, ya que permite contrarrestar las brechas que cultural, económica y educativamente convergen en sus contextos y que por años limitaron su acceso a la educación terciaria. Es la educación universitaria la representación más real a la que aspiran todos los individuos para mejorar sus condiciones personales y sociales, a su vez, simboliza un reto importante no solo para las instituciones educativas al promover políticas de inclusión, democratización y participación permanente, sino para todo aquel, que decide implicarse en los procesos formativos, tal como lo representa el ser estudiante.

Este trabajo resultado de un proceso de investigación cualitativa, recaba las experiencias que docentes y estudiantes con discapacidad visual de la Licenciatura en Idiomas, han obtenido durante un proceso formativo e incluyente establecido por la División Académica de Educación y Artes (DAEA) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

Para la realización de la investigación, se trabajó durante el semestre agosto 2022 - enero de 2023, bajo una metodología de tipo cualitativa, con entrevista semiestructura y se identificó como técnica el focus group para obtener las apreciaciones de los docentes y profesores sobre las siguientes categorías de análisis: Adecuaciones físicas de infraestructura; formación docente para hacer frente a los retos de la inclusión; Experiencias formativas para el aprendizaje de los idiomas y; Experiencias personales en torno a las competencias adquiridas.

El diseño metodológico requirió de la participación de cuatro profesoras y dos estudiantes con discapacidad visual adscritos y matriculados respectivamente en la DAEA, de la UJAT.

Los principales resultados con respecto a la docencia apuntan a la necesidad permanente de habilitación y capacitación pedagógica que posibilite prácticas adecuadas y una atención incluyente para los estudiantes con discapacidad. Por parte de los estudiantes, por su condición de discapacidad visual total, la formación integral se ve limitada, debido a que solo durante el trayecto formativo logran desarrollar dos de las cuatro habilidades lingüísticas que establece el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (CEFR).

Palabras clave: Discapacidad, inclusión, profesores, estudiantes, idiomas

Introducción

El acceso y democratización a la que han apuntado en sus procesos de ingreso y permanencia de estudiantes las Instituciones de Educación Superior (IES) han permitido disminuir las brechas con equidad y justicia social, promoviendo de manera constante la movilidad y bienestar social.

En estos esfuerzos se ven materializadas las intenciones, estrategias y acciones de los países que ratificaron su disposición por democratizar, adecuar y garantizar el acceso a la educación inclusiva a estudiantes con discapacidad, tal como se establece en el protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

En dicho documento normativo, se expresan intenciones diversas, pero se enfatiza y asume por los países miembros, el mandato de armonizar todos los marcos legales, las prácticas y los dispositivos para garantizar sus derechos. Sin embargo, versus a lo considerado en dicha referencia, se identifica que la existencia de la ley no conlleva necesariamente la toma de medidas, si no se establecen mecanismos de control que validen la verdadera inclusión. Por lo que se requiere, en todos sus términos de un profundo proceso de análisis y conceptualización sobre las prácticas, para que las mismas sean sostenibles.

Los retos actuales que la inclusión supone, condiciona, impulsa, promueve y orienta a las IES a democratizar sus procesos de acceso, a habilitar / adecuar su infraestructura física y tecnológica, así como a capacitar y habilitar al cuerpo docente en didácticas que permitan la conducción y desarrollo integral de sus estudiantes, tal como lo representan alumnos con discapacidad.

Desde la perspectiva, principalmente la de los derechos que nos son concedidos por nuestra humanidad, no cabe duda sobre la necesidad preponderante de habilitar los espacios y a las personas implicadas para la inclusión educativa en la enseñanza superior.

En la actualidad, el acceso a la educación terciaria no resulta un problema para los tantos jóvenes que aspiran, la principal problemática se presenta en los mecanismos y programas que las IES deben establecer para garantizar la verdadera inclusión e inducción de los jóvenes a la cultura universitaria y con ello, asegurar su permanencia y egreso. El reto se agudiza cuando los

estudiantes universitarios presentan algún tipo de discapacidad que, en muchos casos, supone y limita su adaptabilidad y afrontamiento a situaciones ajenas relacionadas con la instrucción y el aprendizaje de las asignaturas, pero tan necesarias para la adquisición de experiencias.

El manuscrito denominado EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN DIDÁCTICA EN LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL DE LA LIC. EN IDIOMAS DE LA DAEA, UJAT, compila las principales vivencias de profesores y alumnos implicados para la enseñanza y aprendizaje de los idiomas a estudiantes con discapacidad visual.

El trabajo en cuestión expone las experiencias reportadas durante el semestre agosto 2022 - enero de 2023, por docentes y estudiantes sobre las implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje por alumnos de la licenciatura en Idiomas de la DAEA de la UJAT.

La metodología que caracterizó el desarrollo de la investigación fue de tipo cualitativa, se tuvo como instrumentos a la entrevista semiestructura y un focus group para obtener las apreciaciones de cuatro docentes y 2 estudiantes de la licenciatura en cuestión. Se emplearon como categorías de análisis las siguientes: Adecuaciones físicas de infraestructura; Formación docente para hacer frente a los retos de la inclusión; Experiencias formativas para el aprendizaje de los idiomas y; Experiencias personales en torno a las competencias adquiridas. El diseño metodológico requirió de la participación de cuatro profesoras y dos estudiantes con discapacidad visual adscritos y matriculados respectivamente en la DAEA, de la UJAT.

Desarrollo

Las exposiciones teóricas y referenciales sobre la inclusión educativa en la enseñanza superior, nos remiten forzosamente a pensar que los procesos requieren del nivel más alto de compromiso debido a que se trata de contexto educativo complejo y aparentemente emergente. Pensar en esto, alude también dimensionar las experiencias iniciales de un aspirante con discapacidad visual, hasta su acceso e ingreso al nivel terciario, por lo que necesariamente se debió garantizar su tránsito exitoso en los niveles anteriores.

De acuerdo con el Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS, 2011b), históricamente, tanto niños como adultos con discapacidad han sido excluidos de la educación formal. Según, dicho informe, entre los 51 países incluidos en el estudio, el 50,6% de los hombres con discapacidad terminaron la escuela primaria, en comparación con el 61,3% de los hombres sin discapacidad. El 41,7% de las mujeres con discapacidad terminaron la escuela primaria en comparación con el 52,9% de las mujeres sin discapacidad. No sorprende, entonces una menor presencia de estudiantes con discapacidad en los niveles superiores. De ahí, el número tan reducido de estudiantes con discapacidad que ingresan y permanecen activos en los programas educativos de la UJAT.

Tanto las Naciones Unidas (ONU, 2006) como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011a), son coincidentes en sus apreciaciones con respecto a los criterios fundamentales que las

instituciones debieran considerar para el desarrollo y formación profesional de estudiantes con discapacidad. De ahí, que existen en su exposición tres aspectos o criterios fundamentales.

El primer aspecto fundamental es que la situación de discapacidad siempre tiene su origen en la condición de salud de una persona, esto es, la presencia de deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales en tiempo prolongado. Por lo tanto, no podemos hablar de discapacidad en sentido abstracto y sin la constatación de la condición de salud como deficiencia.

El segundo aspecto fundamental es que la discapacidad, como tal, no es una situación que “porte” la persona, sino que se produce en interacción con su entorno o ambiente. De forma que, entre más grandes sean las barreras, más incrementarán los niveles de discapacidad. Es decir que se traslada la perspectiva de la discapacidad del nivel personal al social. Lo que implica, claramente, que la deficiencia por sí misma no constituye discapacidad, en su terminología actual, y por lo tanto queda claro que discapacidad no es sinónimo de patología.

El tercer aspecto fundamental es que las normativas y acciones en torno a la discapacidad, su atención e inclusión son acuerdos internacionales generales, que cada país debe adaptar a su contexto. De manera que las recomendaciones no pretenden privilegiar a las personas con discapacidad del resto de la población, sino por el contrario, garantizarles las oportunidades para el ejercicio de los derechos en igualdad de condiciones que la población general. Las medidas de discriminación positiva, en ningún caso, pueden entenderse como beneficios, sino como equiparación para el ejercicio de derechos y responsabilidades.

Todos los criterios contextualizan las acciones que deben los gobiernos atender para efectuar cambios de enfoque y con ello, una transformación en las prácticas profesionales hacia la discapacidad. Lo interesante y que resulta en un foco de atención de lo anteriormente expuesto, es que en ninguna de las orientaciones se alude a lo necesario que es para la inclusión educativa de disponer de los métodos, prácticas y estrategias que impacten en la enseñanza para este tipo de individuos.

Por lo expuesto y debido a la importancia que genera el conocer la condición que guardan los aspectos asociados con la formación universitaria en estudiantes ciegos, y lo referido a aquellas experiencias de dependencia prevalente de este tipo de alumnos, pero respetar en todo momento la identidad de los informantes, se decidió referir a estos, como profesor 1, profesor 2, profesor 3 y profesor 4. Lo mismo aplica para estudiantes al ser denominados como estudiante 1 y estudiante 2.

Tabla 1. Experiencias en torno a las adecuaciones físicas de infraestructura

Ítems	Informantes	
	Profesor	Estudiante
¿Considera que la DAEA y UJAT cuentan con las adecuaciones físicas y tecnológicas para el desarrollo eficiente de la enseñanza y aprendizaje de los Idiomas?	Es indiscutible que la institución como la División en esta y administraciones pasadas han hecho esfuerzos destacables para propiciar los accesos a los espacios, pero tecnológicamente considero que es necesario robustecer equipos para los estudiantes con discapacidad y adquirir otros que le permitan la toma de notas. Creo que sí se ha preocupado mucho por los espacios físicos pero han olvidado formarnos a nosotros como profesores, lo que hacemos, mucho o poco es porque nos responsabilizamos del reto y buscamos formarnos, pero institucionalmente no se ha hecho algo (Profesor 2).	Yo había escuchado que la Universidad, con este nuevo rector haría adecuaciones en los andadores para que pudiéramos identificar ruta segura para llegar a la División, eso sería estupendo porque, aunque uno tiene sus métodos para movilizarse, se facilita mucho cuando el sendero está trazado. Sobre su pregunta, también creo que las aulas están bien pero la docencia pueden mejorarse porque luego los profesores se sorprenden cuando nosotros estamos en sus clases y muchos dicen que no saben cómo enseñarnos... (Estudiante 1).
	En lo personal yo no tengo ninguna queja sobre los espacios, lo que sí he notado es que a veces no hay un seguimiento puntual en la asignación de aulas y arriesgan a los alumnos invidentes asignándoles aulas en los terceros pisos de los edificios. Seguro es sumamente complicada la asignación pero algo tendría que hacerse (Profesor 4).	A mí me gusta mucho la universidad, tiene espacios bonitos, el aire de la laguna y todo se percibe super hermoso. Lástima que no puedo verlos, pero soy feliz con percibirlos. Yo me siento cómoda porque la administración está muy pendiente de mí, mi tutora me ayuda a pasar mi tira de materias para que me pongan en aulas en planta baja. En esta pregunta no tengo queja, je, je (Estudiante 2).

Si estuviera a su alcance sugerir aspectos de adecuación ¿Sobre qué versaría su comentario?	Definitivamente en tecnología que atienda los diversos y nuevos estilos de aprendizaje de todos los alumnos y de los alumnos con discapacidad. Se me ocurre pintarrón digital sensitivo para que el alumno perciba y pueda participar, grabadoras portátiles para que graben y tomen notas de clases. Más bien, son cosas que pueden adquirirse (Profesor 1).	Sensibilizar a los estudiantes, a nuestros compañeros sobre cómo ayudarnos a integrarlos, a veces piensan que con hacernos todas las cosas o estar muy pendiente sobre nosotros es suficiente, eso no nos ayuda, lo que sucede es que nos hace dependiente y debemos a aprender a desenvolvernos solos o acompañados (Estudiante 1).
	Sin dudar, que la Universidad instale líneas podotáctiles para facilitar el acceso a los alumnos y, además, en que se implementen capacitaciones para nosotros los profesores. La verdad yo ya no quiero cursos sobre teorías de la inclusión, sino me gustaría aprender estrategias que ayuden al desarrollo de las habilidades lingüísticas de mis alumnos (Profesor 3).	Yo quisiera una máquina Perkins y que las adecuaciones además de físicas, fueran de docencia. Mis maestras se esfuerzan mucho, pero se nota que carecen de didáctica que me ayude a aprender. Noto que me sientan al frente para personalizarse, pero lo que yo siento es que me excluyen de enfrentar la realidad como un alumno común, porque yo quiero sentirme como todos y no como alguien rara (Estudiante 2).

Fuente: Información obtenida de focus group con profesoras y estudiantes de la Licenciatura en Idiomas de la DAEA, UJAT.

En el periodo en el que se realizó la entrevista, se puede identificar por parte de las opiniones de los entrevistados los esfuerzos significativos que la UJAT y sus dependencias, como la DAEA, realizan para la adecuación física que permita atender con oportunidad, los requerimientos de toda la población. A fecha de hoy, se perciben acciones importantes como es la adecuación física de líneas podotáctiles desde la entrada de la Universidad, hasta la DAEA.

En las aportaciones realizadas por estudiantes y profesores (as), se reconoce también la necesidad de habilitación física en lo referido a recursos que puedan resultar de apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje, como lo puede significar un pintarrón o pizarra inteligente.

Tabla 2. Experiencias en torno a la formación docente para hacer frente a los retos de la inclusión

Ítems	Informantes	
	Profesor	Estudiante
¿Considera que la DAEA y UJAT le han ofrecido la habilitación y capacitación que permita la atención oportuna y de calidad a los estudiantes con discapacidad visual?	Han habido esfuerzos creo que desde tres administraciones a la actual, pero hay una característica particular y es que enfocan los cursos y capacitaciones en cómo comprender a la discapacidad de los alumnos y eso ya lo sabemos, lo que verdaderamente necesitamos es estrategias, cosas prácticas que ayuden a mejorar nuestra enseñanza (Profesor 2).	Sé que sí, incluso los maestros nos dicen que su sindicato en periodo de verano les ofrece cursos y diplomados, pero también he escuchado que ninguno sobre cómo mejorar su docencia en atención a estudiantes como yo. Lo que mis maestras saben es porque se han esforzado investigando y haciéndolo de manera personal (Estudiante 1).
	Sí, si los ha habido tal como comenta la maestra, pero no son prácticos. Todo lo basan en teorías y políticas y sí nos llevamos conocimientos sobre la situación, pero no cosas que podamos aplicar en nuestro actuar diario (Profesor 3).	Pues yo estoy en todas las redes sociales de la DAEA y de la UJAT y no he visto (por así decirlo porque yo no veo ja, ja) últimamente que le ofrezcan cursos sobre didácticas para la educación inclusiva (Estudiante 2).
¿Sobre qué le gustaría que se fortalezca la formación de los docentes para la enseñanza de estudiantes con discapacidad?	Insisto, sobre didácticas, pero me refiero a estrategias aplicables, yo ya no quiero nada teórico (Profesor 2).	Sí coincido, que sea sobre métodos, técnicas y estrategias para que nos ayuden a desarrollar las competencias o fortalecer las que podemos desarrollar por nuestra condición (Estudiante 1).
	Sí, coincido que sea sobre estrategias y programas informáticos que me ayuden a orientar a mis estudiantes (Profesor 3).	En programas, sé que hay programas para hacer diapositivas, yo tengo lector inmersivo pero luego mis compañeros dicen que tengo muchos errores ortográficos, justamente por lo que platicábamos que no se logra desarrollar la escritura (Estudiante 2).

Fuente: Información obtenida de focus group con profesores y estudiantes de la Licenciatura en Idiomas de la DAEA, UJAT.

Hacer frente a los retos de inclusión de forma oportuna no sólo requiere de buena voluntad, se hace necesaria la formación permanente en didácticas específicas para la enseñanza ante la discapacidad. Acciones que contribuyan al quehacer docente apoyado por las nuevas tecnologías, lo que remite a pensar en la gestión continua de fuentes de financiamiento para dos aspectos fundamentales:

1. Capacitación y habilitación docente en didácticas específicas de lenguas extranjeras.
2. Recursos económicos que permitan dotar de espacios tecnológicamente adecuados para el ejercicio académico y desarrollo integral de los estudiantes.

Tabla 3. Experiencias formativas para el aprendizaje de los idiomas

Ítems	Informantes	
	Profesor	Estudiante
¿Cuáles han sido sus principales experiencias que ha ayudado a hacer frente a los retos de la inclusión?	Son muchas, al inicio de muchos nervios, pero conforme fui aprendiendo me di cuenta que, aunque existan limitaciones de diversos tipos cuando hay voluntad las cosas mejoran. Yo creo que lo he logrado, he propiciado los aprendizajes hasta donde han sido posibles (Profesor 1).	Sinceramente tengo de todo tipo, pero prevalecen las buenas. Me gusta sentirme parte de la Universidad y aunque por mi condición he presentado limitantes para hacer ciertas actividades, en todo momento he sido bendecida por la atención de mis compañeros y profesores (Estudiante 1).
	He tenido experiencias de todo tipo, buenas y malas. Buenas cuando los alumnos integran a los estudiantes con discapacidad y entienden que no hay que sobreprotegerlo sino ayudarlo a ser independiente. También en conocer estrategias que me ayuden a aportar en la medida de mis posibilidades a estos alumnos. Y malas, cuando los estudiantes con discapacidad se aprovechan porque eso pasa y creen que por su condición merecen todo y ser sobreprotegidos (Profesor 4).	Aprender a hablar Inglés e Italiano sin miedo, me encantan los idiomas y creo que he desarrollado las habilidades, no al mismo nivel que mis compañeros, pero sí puedo decir que seré una Licenciada en Idiomas (Estudiante 2).

Fuente: Información obtenida de focus group con profesores y estudiantes de la Licenciatura en Idiomas de la DAEA, UJAT.

Se hace notar que sin importar lo complejo que el trabajo docente puede llegar a ser, existe la convicción de que el ejercicio pedagógico contribuye significativa en el desarrollo de habilidades para los estudiantes con discapacidad. Por lo que demanda formación permanente, resiliencia y voluntad en el servicio.

Es prioritario en el ejercicio didáctico promover la independencia de los estudiantes ciegos y cualquier otro con discapacidad. En diversas ocasiones se tergiversa el sentido del apoyo por sobreprotección.

Tabla 4. Experiencias personales en torno a las competencias adquiridas

Ítems	Informantes	
	Profesor	Estudiante
¿Cuáles han sido las principales experiencias para el aprendizaje de los Idiomas?	He notado que son muchas, los alumnos se valen de cualquier recurso que les ayude a cumplir el sueño de los Idiomas, veo que usan la grabadora de su celular, otros graban toda la clase directamente del WhatsApp y se la mandan a ellos mismos y también escuchan muchos videos sobre el aprendizaje de los Idiomas (Profesor 2).	Son muchísimas, para empezar, perder el miedo a hablar y a entender que puedo equivocarme con facilidad. Luego reconocer qué recursos me ayudan, ahora hay muchos en la web y a ahorrar para comprarme un iPhone, no es por ser fresa, pero ayuda muchísimo todo lo que tiene y facilita la tarea de aprender (Estudiante 1).
	Me da mucho gusto encontrarme a los alumnos que son ciegos y hablarles y que ellos reconocen mi voz, pero algo sorprendente es que yo no les hablo en español y ellos se esfuerzan por mantener la conversación. Esa es una experiencia enriquecedora que me compromete cada vez más, al igual que todo lo que hemos venido platicando (Profesor 4).	El compañerismo, el sentirme parte de la manada dirían por ahí. El saber que puedo ser competente aún mis limitaciones. Estoy feliz y que bueno que ustedes tocan este tema, ojalá que nos hagan saber sus resultados (Estudiante 2).

Fuente: Información obtenida de focus group con profesores y estudiantes de la Licenciatura en Idiomas de la DAEA, UJAT.

Las opiniones y experiencias personales en torno a las competencias adquiridas son diversas, sobresale lo determinante que puede llegar a ser el esfuerzo, la capacidad resiliente por enfrentar las adversidades y la propia comprensión de los límites y alcances ante la discapacidad. Ayuda a la formación factores relacionados con el compañerismo, y la propia experiencia con los recursos y herramientas posibles a emplearse para el trabajo y estudio.

El aprendizaje de cualquier idioma supone de habilidades y destrezas que ponen a prueba todos los sentidos. Ante una condición de discapacidad, la adquisición de éstas es limitante. Situación que se comprueba y es conocida con las opiniones de los entrevistados.

Para el caso de los estudiantes de Idiomas ciegos de la UJAT, sólo logran durante el trayecto formativo poseer las habilidades de listening y speaking, las otras establecidas por el CEFR.

Conclusiones

El manuscrito deja ver dos situaciones que supone la inclusión, por una parte, aquella dictada por los organismos internacionales en pro de la educación, la cual debe ser asumida por los gobiernos y por otro aspecto, la necesidad permanente de la habilitación y capacitación docente en torno a didácticas específicas. Situaciones expuestas por profesoras y estudiantes de la Licenciatura en Idiomas de la DAEA, de la UJAT.

No sólo se trata de la aparente democratización que realizan las instituciones, sino de los esfuerzos coyunturales que deben hacerse desde las funciones sustantivas y adjetivas de toda universidad, tal como lo requiere la UJAT.

Referirnos a la inclusión educativa a nivel superior implica mucho, desde todas las adecuaciones para su acceso en todos los sentidos, hasta del establecimiento de mecanismos y programas estudiantiles que garanticen las trayectorias escolares, permanencia y egreso de todos los estudiantes, pero sobre todo, de aquellos que presentan algún tipo de discapacidad.

Lo anterior, orienta diferentes connotaciones, que no solo refieren a atender aquellas limitaciones de infraestructura física, de comunicación y actitudinales, para que las personas puedan transitar en el contexto de la Universidad. Sin embargo, la permanencia implica ir más allá, abarcando lo que se denominan adaptaciones curriculares. Estas adaptaciones, muchas veces, pueden implicar la necesidad, no de adaptar los objetivos de la formación, sino los modos de transitarla, dependiendo del tipo de requerimientos de las personas en situación de discapacidad, modificaciones en la recepción del material de estudio, en las posibilidades de prácticas, en las pruebas de rendimiento y en las metodologías.

Para lograr cambios significativos y reales en la perspectiva de derechos, tal como se expuso al inicio de este trabajo, para garantizar la educación de calidad a las personas con discapacidad, no es suficiente contar con legislaciones o políticas que lo sustenten. Poner en práctica las recomendaciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad conlleva una reflexión permanente sobre prácticas y dispositivos que viabilicen y le den sostenibilidad al ejercicio de derechos y responsabilidades que nos compete a todos.

Referencias

- Gómez, G.; López, Y. Tecnología de asistencia para la inclusión educativa de personas con parálisis cerebral: una revisión crítica de la literatura. *Rehabilitación, SERMEF*, 50 (2), pp. 87-94, 2016.
- Luque, D.; Rodríguez, G. Y.; Luque, M. Adecuación del curriculum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (13), pp. 101-116, 2016.

Organización Mundial de la Salud [OMS]. Clasificación del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Versión en español. IMSERSO. España, 2011a.

Organización Mundial de la Salud [OMS]. Informe Mundial sobre la Discapacidad. Banco Mundial, 2011b.

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). 2006.

Tenorio, S.; Ramírez, M. Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. Educ., 19 (1), pp. 9-28, 2016.