

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y DISCAPACIDAD:
UN ESTUDIO DE CASO SOBRE LAS VIVENCIAS UNIVERSITARIAS
DE UN ALUMNO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ

***Higher Education Institutions and disability:
a case study about university experiences
of a student with motor disability***

*Instituições de Educação Superior e deficiência: um estudo
de caso sobre as experiências universitárias
dum estudante com deficiência motriz*

Sandra Elena Guevara Flores¹
Miguel Ángel Márquez Zárate²

Recibido: 8 de agosto de 2019.

Corregido: 27 de septiembre de 2019.

Aprobado: 16 de octubre de 2019.

Resumen

En México, las instituciones de educación superior han desarrollado medidas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus aulas, con la finalidad de ejercer su derecho a la educación. Fue en el año 2017 que la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se convirtió en ejemplo de universidad incluyente con la titulación del ahora licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública, Matías Alanís, quien nació con parálisis cerebral, además de desarrollar problemas de habla y oído. En el presente artículo se exponen las vivencias de un estudiante

¹ Doctora en Historia de la Ciencia por la Universitat Autònoma de Barcelona. Profesora de Asignatura en la FCPyS-UNAM. Líneas de investigación: Antropología médica, Historia de la medicina, discapacidad, paleoepidemiología, paleopatología. Correo electrónico: sandraelena.guevara@gmail.com

² Doctor en Estudios Latinoamericanos por la UNAM. Profesor titular de Historia, FCPyS-UNAM. Líneas de investigación: voluntariado universitario, OSC y Gobernanza. Correo electrónico: marquezunam63@yahoo.com.mx

con discapacidad durante su formación universitaria. A través de una entrevista estructurada, Matías y su madre Patricia, narran las ventajas y desventajas de hacer uso de las metodologías y tecnologías implementadas por la UNAM que permiten la inclusión y culminación de estudios para la comunidad con discapacidad del país.

Palabras clave: UNAM, educación inclusiva, parálisis cerebral, educación universitaria, redes familiares, tecnologías de información y comunicación.

Abstract

The institutions of higher educations in Mexico have developed strategies for including students with disability in order to accomplish their education rights. In the year 2017, the National Autonomous University of Mexico (UNAM) became an example of an inclusive university after giving the first bachelors degree in Political Sciences and Public Administration to Matías Alanis who was born with cerebral palsy, and hearing and speech impairment. In this article, we will expose the experiences of a student with disability during his bachelors training. Through a structured interview to Matías and his mother Patricia, we expose the advantages and disadvantages of making use of methodologies and technologies implemented by the UNAM that procured the inclusion and culmination of the studies for the population of students with disability.

Keywords: UNAM, inclusive education, cerebral palsy, university education, family networks, information and communication technologies.

Resumo

No México, as instituições de educação superior desenvolveram medidas para a integração de estudantes com deficiência nas suas salas de aula, com a finalidade de exercer o seu direito à educação. Em 2017, a obtenção do grau de licenciado em Ciências Políticas e Administração Pública por Matías Alanís . nascido com paralisia cerebral além de desenvolver problemas de fala e audição. tornou a Universidade Autónoma do México (UNAM) um exemplo de universidade inclusiva. Neste artigo expõem-se as vivências de um estudante com deficiência durante a sua formação universitária. Através de uma entrevista estruturada, Matías e a sua mãe Patricia narram as vantagens e desvantagens do uso das metodologias e tecnologias implementadas pela UNAM que permitem a integração e conclusão de estudos para a comunidade com deficiência do país.

Palavras-chave: UNAM, educação inclusiva, paralisia cerebral, educação universitária, redes familiares, tecnologias de informação e comunicação.

Introducción

En el año 2014, el 6% de la población en México presentaba alguna discapacidad para caminar o moverse, visual, mental, auditiva, comunicativa, de atención y aprendizaje, y/o de autocuidado.³ Pese a su condición, las personas con discapacidad (PCD) son titulares de la totalidad de derechos humanos reconocidos en la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, por lo que la sociedad y el Estado están en obligación de respetar y cumplir los derechos de las PCD, entre los que se encuentran la atención sanitaria, habilitación, rehabilitación, educación y empleo.⁴

En el caso específico del derecho a la educación, que tiene el objetivo de desarrollar las capacidades de la persona con el fin de sobrevivir y mejorar su calidad de vida, México ha seguido las recomendaciones internacionales en la implementación de políticas educativas para ejecutar la educación inclusiva.⁵ Dicha estrategia, rectificada en el decreto de la Nueva Reforma Educativa impulsada por el presidente Andrés Manuel López Obrador en el año 2019, a partir de la modificación de los artículos 3º y 73º constitucionales, establece que la educación inclusiva considerará las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Específicamente, en el caso de personas con discapacidad, se realizarán ajustes e implementación de medidas para así eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.⁶

Pese a las reformas y seguimiento de las recomendaciones internacionales, en México el 46.5% de las PCD de tres a 29 años ejerce su derecho a la enseñanza. Debido a los impulsos que tanto organizaciones

³ Medina, Daniela (2015), *Un 15% de la población mundial tiene discapacidad; en México hay más de 5 millones*, Sin Embargo México; Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2015, *Estadísticas a propósito del Día Internacional de las Personas con Discapacidad*, INEGI, Aguascalientes, México.

⁴ Barradas Alarcón, Ma. Esther (2014), *Educación Superior en México. Una verdad a medias*, ed. Palibrio, Indiana, p. 9.

⁵ Brogna, Patricia Claudia, y Manjarrez, Damián Rosales (2016), *Diagnóstico: La atención a la discapacidad en educación superior desde la perspectiva de derechos humanos. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México*, UNAM, México, p. 1; Barradas Alarcón, Ma. Esther (2014), *op. cit.*, p. 10.

⁶ Senado MORENA (2019), *Reforma Educativa*, LXIV Legislatura, México, p. 9.

civiles como el Estado han implementado,⁷ del total de las PCD, el 44.7% tiene estudios de primaria, el 15.3% estudios de secundaria, y sólo el 5.7% cursa el nivel superior o universitario.⁸

La educación, tanto para las PCD y las personas sin discapacidad, implica un mayor desarrollo humano que a partir del conocimiento, le permite a la persona y a la sociedad transformarse de reproductora a productiva con equidad y justicia.⁹ La baja presencia de PCD en los niveles educativos se debe a una idea social e institucional preconcebida sobre su desarrollo personal limitado y una supuesta problemática para incorporarse a la sociedad.¹⁰

Ante un panorama tan adverso en el que se dé el libre ejercicio y derecho de la educación para las PCD, en el año 2016, Matías Alanís se licenció en Ciencias Políticas y Administración Pública en la modalidad a distancia del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El caso de Matías representa uno de los mayores logros para el colectivo de las PCD, ya que al ser el primer estudiante con parálisis cerebral, rompió barreras sociales e institucionales para ejercer su derecho a la educación.

El presente trabajo se enfoca en las vivencias de Matías durante sus estudios universitarios en la UNAM, siendo este, un estudio de caso sobre el alumnado con discapacidad en las Instituciones de Educación Superior (IES). La información plasmada y analizada se recopiló a través de un cuestionario estructurado y una entrevista semiestructurada que se aplicó via *Skype* a Matías y a su madre, la señora Patricia Alanís, el día 24 de febrero de 2018. La entrevista permitió obtener información autoperceptual, de desarrollo personal y educacional desde el nivel educativo básico hasta

⁷ Meza Garcilla, Clara Lourdes (2015), *La educación de los niños y las niñas con discapacidad en México: algunos elementos para su análisis*, UNAM, México, p. 70.

⁸ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2015, *Estadísticas a propósito del Día Internacional de las Personas con Discapacidad*, INEGI, Aguascalientes, México.

⁹ Sánchez Gómez, Teresa (2016), *Retos de la inclusión educativa en México*. Animal Político; Juárez Núñez, José Ma., Sonia Comboni Salinas y Fely Garnique Castro (2010), *De la educación especial a la educación inclusiva*, *Argumentos*, vol. 23, núm. 62, UAM-Xochimilco, México, p. 65.

¹⁰ Goveia Espinoza, Roberto (2013), *Las personas con discapacidad intelectual y sus posibilidades de acceso a un desarrollo social*, *IXAYA, Revista Universitaria de Desarrollo Social*, vol. 3, núm. 4, p. 11.

el superior, relaciones familiares, e inclusión social. Por otro lado, con la madre se obtuvo información sobre datos generales de Matías, su percepción de madre, de la estructura familiar, y la educación de Matías.

Los estudios de caso, como lo señalan Echeita y Jiménez,¹¹ han sido altamente criticados. La primera gran crítica menciona que no es posible basar las capacidades de %integración+ y %análisis+, al igual que las %propuestas+ a implementar o implementadas a partir de alumnos con características y condiciones específicas, ya que para mejorar la educación de las PCD, %debería centrarse, en primer lugar, en reconocer las barreras de todo tipo que existen en el sistema educativo para su presencia, aprendizaje y participación en condiciones de igualdad y en proponer, en consecuencia, las medidas necesarias para eliminarlas o minimizarlas+.¹² La segunda crítica refiere a que los estudios de caso serían %más productivos+ si en su lugar se estudiaran las redes de %apoyos+ que los alumnos requieren con la finalidad de desarrollar sus capacidad y habilidades para así, llegar a una mayor calidad de vida.

Si bien las críticas no se demeritan, los estudios de caso se justifican al señalar que en la persona y sus vivencias, se expresa la interacción dinámica y multidimensional de los factores escolares, del individuo y de su contexto social/familiar. Dichos factores y sus interacciones son difíciles de abarcar, por lo cual es necesario acotar para así abarcar determinados indicadores de procesos educativos considerados como pilares en los estudios sobre educación-inclusión-PCD.¹³ Echeita y Jiménez, al igual que Govela,¹⁴ mencionan que los estudios de caso o interpretativos tendrán un rigor académico y no sólo queden en experiencias particulares y/o

¹¹ Echeita Sarrionandia, Gerardo, Doris Jiménez (2007), %Un estudio de casos sobre la situación académica, emocional y relacional de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual integrados en IES+, *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, vol. 38, núm. 222, Universidad de Salamanca, España, p. 20.

¹² *Idem*.

¹³ *Ibid.*, pp. 20, 22.

¹⁴ *Ibid.*, pp. 22, 31; Govela Espinoza, R. (2011), %La función de los apoyos en la incorporación sociolaboral de los jóvenes con discapacidad. Estudio de caso de las trayectorias de 4 jóvenes con discapacidad, trabajadores de empresas ubicadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara+, Tesis de Doctorado, El Colegio de Jalisco, Guadalajara, Jalisco.

emocionales, si se aplica un análisis de triangulación. En éste se logra respaldar la información por otras fuentes de información al analizar tres categorías: las sociales que son generadas por el informante, las del intérprete o investigador, y la de otros autores. Al enfocarse en un solo caso o individuo, las propuestas y recursos que las instituciones pueden desarrollar, tienen como base una visión realista y vivencial, con mucha mayor efectividad pues el sujeto, ente primero de toda organización, es el punto de partida.

Para un mejor desarrollo y análisis de la información, este trabajo se conforma por cuatro apartados. En el primero, se exponen las políticas de inclusión educativa que la UNAM ha desarrollado para las PCD. En el segundo apartado se exponen las vivencias de Matías, junto con las de su madre, durante la realización de sus estudios a nivel licenciatura hasta la defensa de su tesis. Los resultados generales y una breve discusión conforman el tercer apartado, para finalizar con las conclusiones.

Discapacidad y educación inclusiva en la UNAM

La presencia de las PCD en las IES inicia hasta los años noventa del siglo XX debido a dos factores. El primero fue la discusión internacional generada desde la sociedad civil y la academia que pugnaba por sus derechos, y el segundo factor se debió a la implicación de las oportunidades educativas para dicho grupo poblacional.¹⁵ En países emergentes, como México, la presencia de PCD se dio hasta ya entrado el siglo XXI principalmente por las discusiones internacionales a favor de los derechos del colectivo y la ampliación de sus oportunidades educativas basadas en la educación universitaria inclusiva.¹⁶ Acorde a Barradas,¹⁷ dicho modelo implica el dejar una universidad basada en valores de competencia a valores de cooperación.

¹⁵ Pérez-Castro, Judith (2016), La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México, *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, núm. 46, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México, p. 6.

¹⁶ Barradas Alarcón (2014), *op. cit.*, p. 13; Meza García (2015), *op. cit.*, p. 73; Restrepo, Félix A., Blanca Nubia, González *et al.* (2012), *Tecnologías de apoyo a la Educación Superior de personas con discapacidad. Actas del IV Congreso Internacional*, ATICA, Loja, Ecuador, p. 31.

¹⁷ Barradas Alarcón (2014), *op. cit.*, p. 13.

Entre los rasgos esenciales de la escuela inclusiva se tiene el sentido cohesivo de comunidad, la aceptación de las diferencias y la respuesta a las necesidades individuales, logrando que los apoyos se organicen y sean recibidos dentro del aula+.

Pese a las adecuaciones que las IES mexicanas han realizado para incorporar a las PCD, no han logrado consolidar una política inclusiva de carácter institucional, que vaya más allá de cambios físicos/estructurales en las instalaciones.¹⁸ Para lograr los cambios y la inclusión, las universidades habrán de implementar apoyos y servicios académicos, económicos, materiales, tecnológicos, psicológicos y de autogestión+.¹⁹ En específico, la oferta de programas educativos virtuales a través de las tecnologías de información y comunicación (TIC) han ayudado a romper barreras y realizar la inclusión de las PCD.²⁰ De acuerdo con Diego Luque y Gemma Rodríguez,²¹ las TIC en las IES contribuyen a que el principio fundamental de igualdad de oportunidades (igualdad normativa) se convierta en una realidad personal y social (igualdad real o material) haciendo posible la información y acceso a la formación y progreso personal y ciudadano del alumnado con discapacidad+. Aunque las TIC no fueron diseñadas específicamente para las PCD, su uso disminuye las dificultades derivadas de la movilidad, la audición o la visión reducidas, al igual que la independencia, permitiendo que los alumnos utilicen y fomenten su desempeño académico, cultural y de comunicación, todas herramientas para su desempeño en la vida laboral.²²

¹⁸ Pérez-Castro, Judith (2016), *La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México+*, *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México, núm. 46, p. 12.

¹⁹ *Idem.*

²⁰ Cruz Vadillo, Rodolfo, Casillas Alvarado, Miguel Ángel (2017), *Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México+*, *Revista de la Educación Superior*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, vol. 46, núm. 181, México, p. 38; Luna Kano, María del Rosario (2013), *Tecnología y discapacidad: Una mirada pedagógica+*, *Revista Digital Universitaria*, vol. 14, núm. 12, UNAM, México, pp. 16-17; Luque Parra, Diego Jesús, Rodríguez Infante, Gemma (2009), *Tecnología de la información y comunicación aplicada al alumnado con discapacidad: un acercamiento docente+*, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 49, núm. 3, p. 31; Restrepo, Félix A., *et al.* (2012), *op. cit.*, p. 31.

²¹ Luque Parra, Diego Jesús; Rodríguez Infante, Gemma (2009), *op. cit.*, p. 3.

²² Mendoza Pomar, Carolina, Raquel Espinosa Castañeda (2016), *La construcción*

Entre las IES nacionales que han tratado de implementar la educación inclusiva, así como aumentar la matrícula de PCD en sus espacios, se encuentra la UNAM. Desde principios del siglo XXI, se han llevado acciones como la creación del Comité de Atención a la Discapacidad en distintas facultades (CAD). En el año 2013, fue creada la Unidad de Atención para Personas con Discapacidad (UNAPDI), adscrita a la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos.²³ La Unidad tiene por objetivo el crear modelos de inclusión que apoyen el ingreso, la permanencia, el egreso y la titulación de estudiantes con discapacidad.²⁴ Para lograrlo, se basan en el paradigma social de la discapacidad, al tomar en cuenta no sólo a la persona sino su contexto, potenciar y ejercer plenamente sus capacidades, habilidades y aptitudes en igual de oportunidades, y así erradicar los actos de rechazo o segregación para que las personas con discapacidad puedan gozar del ejercicio pleno de sus derechos.²⁵

En cuanto a modelos educativos, pese a no haber sido concebido en sus orígenes para las PCD, el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) se concibió como parte integral del proyecto de Reforma Universitaria impulsada por Pablo González Casanova, a inicios de la década de los setenta, como opción educativa flexible e innovadora en sus metodologías de enseñanza y evaluación de los conocimientos (SUAYED, 2017). El sistema, al ser flexible, propició el estudio independiente, y permitió que se eliminaran los obstáculos de horario, lugar, edad, trabajo etc., que impedían que cualquier persona que cubriera los requisitos pudiera optar

social sobre la discapacidad y su correlación en la poca producción de acceso al uso de los medios audiovisuales por parte de las personas con discapacidad sensorial; *Revista Inclusiones*, Chile, Editorial Cuadernos de Sofia, vol. 3, núm. 2, p. 171; Gil, Irene (2017), *Las nuevas tecnologías al servicio de la discapacidad*; *Revista Azimut*, Fundación Adecco, en <http://fundacionadecco.org/azimut/las-nuevas-tecnologias-al-servicio-de-la-discapacidad/>.

²³ Ríos Condado, Telma (2016), *Unidad de Atención para Personas con Discapacidad. Apoyos y servicios para los estudiantes UNAPDI-DGOSE-UNAM*; en de la Barreda, Luis, Brogna, Patricia (coord.), *Discapacidad y Universalidad. Transdisciplinariedad y Derechos*, México, UNAM, p. 214.

²⁴ Cruz Vadillo, Rodolfo, Casillas Alvarado, Miguel Ángel (2017), *op. cit.*, p. 46.

²⁵ *Idem.*; Robles Bárcena, Miguel, María Elisa Celis, Telma Ríos Condado, Marco Antonio Bonaparte (2013), *Unidad de atención para personas con discapacidad*; *Revista Digital Universitaria*, vol. 14, núm. 12, UNAM, México.

por un título universitario (SUAYED, 2017). Ante tales alcances, el sistema permitió la incorporación de las PCD a la IES al eliminar barreras físicas, sociales y educativas, por medio de asesorías presenciales y a distancia, materiales didácticos especialmente para cada modalidad, y el uso de TIC's como herramientas del proceso enseñanza-aprendizaje (correo electrónico, videoconferencias, grupos virtuales y foros, entre otros).

Fuera de las acciones institucionales globales que la UNAM ha implementado, Brogna y Rosales²⁶ señalan que esta institución tiene acciones hacia la temática de la discapacidad, escasas y desarticuladas. Para señalar lo anterior, en el %Diagnóstico+de Brogna y Rosales (2016) que evalúa las medidas y apoyos al colectivo de PCD y la educación inclusiva, se señalan los apoyos y programas que cada Instituto y/o Facultad ha llevado a cabo. Entre éstas se encuentra la colaboración entre Discapacitados Visuales y el Colegio de Pedagogía, a través del CAD-UNAM, al crear el servicio social donde las estudiantes hacían accesible los materiales para poblaciones de la universidad de las facultades y también la Biblioteca Central.²⁷

Marcela Camarillo Ortiz, de la Biblioteca Central, menciona que desde 2005 se creó una unidad que facilita los materiales didácticos a los alumnos. Para estos, se hace uso de programas computacionales como Open Book, con el que el documento se transforma en archivo de audio o de Word, para que el estudiante lo pueda escuchar mediante el programa y lo pueda trabajar. Cabe señalar que la Biblioteca Central no es el único órgano que brinda dicha asistencia, ya que la ofrecen las Facultades de Filosofía y de Ciencias Políticas.

En la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPYS), el CAD desarrolló en el 2006 una biblioteca para personas con deficiencia visual. Para ello, un alumno con discapacidad visual que encontraba problemático el hacer uso de la información por no existir programas o apoyos que se lo permitieran, pugnó para que se adquiriera un *software* especializado conocido como Notebook, además de JAWS y programas magnificadores de pantalla para convertir los libros en audiolibros.²⁸ A partir del 2009, el CAD

²⁶ Brogna, Patricia, Rosales Manjarrez, Damián (2016), *op. cit.*, p. 16.

²⁷ *Ibid.*, p. 54.

²⁸ López Campos, Alicia Angélica (2016), %Comité de Atención a las personas con

de la FCPYS es atendido por estudiantes en servicio social y se cuenta con un acervo de aproximadamente 400 textos digitalizados.

Matías Alanís en la UNAM

La notoriedad de Matías Alanís inició cuando en la Gaceta UNAM de marzo del 2017 se publicó su titulación y se dio a conocer su discapacidad. Para conocer más a fondo su trayectoria como estudiante en la licenciatura de Ciencias Políticas y Administración Pública en la modalidad a distancia del SUAYED, Matías y la señora Patricia, que viven en Guadalajara, Jalisco, fueron contactados vía electrónica solicitándoles su colaboración para esta investigación. Al obtener una respuesta afirmativa de su parte, se les hizo llegar un cuestionario estructurado, el cual fue ampliado con una entrevista semi estructurada vía *Skype*.

Hablar del licenciado Matías implica hacer mención de la encefalopatía atetoide o parálisis cerebral atetósica,²⁹ la cual le fue diagnosticada al nacer.³⁰ Debido a los trastornos neurológicos con los que nació y que además afectan el movimiento de su cuerpo y la coordinación de sus músculos, Matías presenta discapacidad motora y visual. La discapacidad motora se vio contrarrestada desde los tres años, cuando obtuvo su primera silla de ruedas para una movilidad no asistida. Igualmente, desde una temprana edad, las TIC y tecnologías asistenciales (TA) han estado presentes en la vida de Matías, pues a los siete años obtuvo por medio de un regalo su primera computadora para así escribir de manera autónoma. Como narran tanto madre como hijo, ambos TIC y TA desde sus inicios han sido proporcionados por miembros de la familia Alanís, especialmente la tía

Discapacidad, CAD-UNAM+ en de la Barreda, Luis y Brogna, Patricia (coords.), *Discapacidad y Universalidad. transdisciplinariedad y derechos*, UNAM, México.

²⁹Juárez Núñez, José Manuel, Sonia Comboni Salinas, Fely Garnique Castro (2010), *op. cit.*, p. 65; Rodríguez Araya, María Roxana, Guerrero Castro, Carolina (2012), *La familia como promotora de la independencia en niños y niñas con discapacidad motora+*, *Revista Electrónica Educare*, vol. 16, núm. 1, Universidad Nacional, Costa Rica, p. 100.

³⁰ Patricia mencionó que Matías fue llevado al hospital a los tres días de nacido por una coloración amarilla. Después de pasar dos semanas en el nosocomio, el médico le informó a la madre que el niño ya no contaba con el reflejo de succión, por lo que tenía parálisis cerebral.

Susana, hermana de la madre de Matías. Actualmente, las TIC's le permiten a Matías desarrollarse personal, académica y laboralmente debido a dos *software*, %Control por botón+ y %VoiceOver+, ambas herramientas de accesibilidad universal instaladas en el sistema operativo Mac OS Sierra. El control por botón permite controlar la computadora a través de un interruptor colocado a lado de su pierna derecha. Por su parte, el VoiceOver es un lector de pantalla que transforma en audio los elementos de la pantalla.

Enfocándonos en la integración de Matías a la vida universitaria, ésta inicio el día en que presentó el examen de ingreso a la UNAM. Debido a que en el momento de hacer el registro señaló que tiene una discapacidad, durante el examen un representante de la institución estuvo al lado de Matías y su madre (quien fungió de asistente) comprobando que las respuestas proporcionadas por él, fueran debidamente anotadas en la hoja de respuestas. Patricia señaló que la forma en la que se comunicaron fue mediante el control por botón en su pie, y que después de leerle la pregunta y las respuestas, al apretar Matías el botón una vez, la respuesta era afirmativa; en caso de que fuera negativo o quisiera que volviera a leer la pregunta, oprimía dos veces el botón.

Después de pasar por el proceso de selección, Matías fue admitido a la licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública en el SUAYED. Varias fueron las razones por las cuales se decidió por la IES, la carrera y la modalidad. Su entorno familiar desde pequeño le inculcó la idea de pertenecer a la UNAM por ser considerado un honor y privilegio, mientras que los asuntos de la vida pública llamaron su atención desde una edad temprana. Finalmente, la modalidad a distancia se debió a que sus estudios a nivel medio superior los cursó en la modalidad en línea de la Universidad de Guadalajara, por lo que estaba a gusto con el sistema y era la forma más fácil de estudiar en dicha institución.

Ya como estudiante, durante el primer semestre Matías solicitó apoyo mediante el concurso a una beca,³¹ la cual no le fue otorgada. Este primer tiempo de sus estudios, tanto estudiante como %asistente+pasaron por un momento de mucha demanda. Debido a que Matías no contaba con los libros en formato audio, Patricia era la encargada de leerle tanto libros como

³¹ Tanto Matías como Patricia omitieron por olvido el nombre de la beca a la que se concursó.

tareas, así como de corregir en cuanto redacción y formato, los trabajos. Fue hasta que iniciando el segundo semestre de la licenciatura, escucharon en Radio UNAM sobre el programa de Fortalecimiento a Personas con Capacidades Diferentes y Seguimiento de Proyectos Académicos. A partir de entonces, la vida académica del estudiante estuvo asistida por el programa en cuanto a trámites administrativos, pero sobre todo le proporcionaba las lecturas en formato accesible para convertirlas en audio, mediante el *software* Open Book. Esta era la labor de alumnos con discapacidad visual de la FCPYS que estaban realizando su servicio social. Además, a lo largo de sus estudios, Matías empleó otras TIC's, especialmente una combinación de *software* de la compañía Assistiveware los cuales fueron comprados por su familia.

Ya con el material a entera disposición de Matías, se dedicó a cumplir con las asignaturas del programa. Debido al sistema a distancia, nunca tuvo contacto directo con los profesores o sus compañeros de clase, por lo cual, no informó sobre su discapacidad con excepción de una sola ocasión. En dicha situación, Matías le comentó a una profesora de la aula virtual (sistema de asesorías y discusiones entre los alumnos y los docentes) sobre su discapacidad, por lo cual la profesora mostro una actitud comprensiva y le permitió al alumno participar sin necesidad de interactuar con sus compañeros mediante la *webcam*.

A lo largo de los estudios, Matías fue considerado como un compañero más entre los alumnos ya que, si bien tuvo contacto con otros alumnos con discapacidad, al momento de trabajar en equipo con sus compañeros de aula, nunca mencionó su modo de vida. La razón para no hacerlo se debe a que tanto Matías como su madre querían evitar actitudes condescendientes o de lástima, como lo fueron experimentando a lo largo de sus vidas.

Después de completar el plan académico y realizar su tesis, la cual dictó a su madre-asistente y ésta le dio correcciones de estilo, Matías la defendió el día 3 de noviembre de 2016. Patricia comenta que la actitud de los profesores al ver a Matías por primera vez, fue de extrañeza, ya que no se explicaban cómo iba a defender su investigación. En ese momento, Patricia le comentó al director de la carrera, quien antes había señalado la imposibilidad de la defensa porque ~~Matías~~ Matías necesita depender, que ella traduciría lo hablado por Matías. Durante una hora y media, Patricia repitió

lo dicho por Matías, técnica desarrollada por ellos mismos al paso de los años y la interacción, haciendo que las ideas del ahora politólogo, fueran escuchadas y debatidas a lo largo de la defensa.

Actualmente, Matías no sólo es licenciado, sino que se ha convertido en el primer profesor con discapacidad motriz de la UNAM. Lo anterior es reflejo tanto de su concepción personal y de la discapacidad. La primera hace que Matías se refiera a sí mismo como %Un oaxaqueño por nacimiento, jalisciense por adopción y de espíritu universitario, que quiere vivir una vida convencional con un cuerpo que responde de manera no tradicional+; mientras que la discapacidad es %una condición de vida+.

Resultados generales y discusión

La información recopilada de Matías y Patricia, si bien es breve, permite analizar factores clave en la educación de las PCD y las IES que pugnan por una educación inclusiva. Iniciamos señalando las implicaciones de la discapacidad a partir de la definición de Matías. Por ésta, se enfatiza que es un concepto en constante cambio, resultando de la interacción de una persona y los obstáculos, que incluye tanto las barreras físicas así como actitudes que impiden la participación en sociedad de la PCD.³² La discapacidad, por lo tanto, refiere más a la inadecuada respuesta por parte de la sociedad,³³ por lo que se puede trasladar a las políticas sociales, tendientes a aliviar las barreras sociales, institucionales y actitudinales al considerar a las PCD como personas con derechos.³⁴

³² Barradas Alarcón, Ma. Esther (2014), *op. cit.*, p. 13; Brogna, Patricia, Rosales Manjarrez, Damián (2016), *op. cit.*, p. 8; Manjarrés Carrizalez, Dora, Elvia Yanneth León González, Andrés Gaitán Luque (2015), *Familia, discapacidad y educación. Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa*, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia, p. 40; Restrepo, Félix A., *et al.* (2012), *op. cit.*, p. 31.

³³ Barradas Alarcón, Ma. Esther (2014), *op. cit.*, p.14; Brogna, Patricia, Rosales Manjarrez, Damián (2016), *op. cit.*, p. 6; Fantova Azkoaga, Fernando (2000), %Trabajar con las familias de las personas con discapacidad+, *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, vol. 31, núm. 192, Universidad de Salamanca, España, p. 37; Mendoza Pomar, Carolina; Espinosa Castañeda, Raquel (2016), *op. cit.*, p. 175.

³⁴ Muñiz Alejandro, Emmanuel (2017), *Discapacidad: Discurso, historia y género en la época contemporánea*, UNAM, México.

Si bien contamos con un concepto social de discapacidad, en base al cual se agruparan las personas con características similares, la discapacidad es única para cada individuo. A partir de las manifestaciones concretas del desorden físico, las experiencias personales, antecedentes, bases emocionales, construcciones psicológicas e intelectuales, hasta el contexto físico, social y cultural en el que la persona vive, la discapacidad se vive de forma única y particular, que le permite al individuo el desarrollarse e incluirse en la sociedad.³⁵

La vivencia individual de la discapacidad está inicial y principalmente moldeada por el grupo de pertenencia, o la familiar, el segundo aspecto de análisis. Desde una perspectiva psicosocial, ésta dota de una epistemología y una ontología, un ser y un estar en el mundo a la persona.³⁶ Es así como la familia, dependiendo de su abordaje al tema de la discapacidad, marcará el desarrollo social de la persona, así como su concepto de sí mismo y su discapacidad.³⁷ En el caso de la discapacidad, la familia pasa a ser imprescindible en cuanto a su aportación educativa puesto que facilita los apoyos y oportunidades para el desarrollo de las personas más allá de sus alteraciones y dificultades.³⁸

De la información presentada, Matías señaló que desde pequeño se le inculcó el ser miembro de la UNAM. Por otra parte, Patricia mencionó que las capacidades cognitivas de su hijo nunca se vieron comprometidas, por lo que se le impulsó desde los primeros años para que continuara tanto viviendo social como académicamente. Guevara, Ortega y Plancarte³⁹ señalan la importancia de considerar que las expectativas familiares sobre

³⁵ Rodríguez Araya, María Roxana, Guerrero Castro, Carolina (2012), *op. cit.*, p. 101.

³⁶ Fantova Azkoaga, Fernando (2000), *op. cit.*, p. 31.

³⁷ Rodríguez Araya, María Roxana, Guerrero Castro, Carolina (2012), *op. cit.*, p. 101.

³⁸ Baña Castro, Manoel (2015), «El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo», *Revista Ciencias Psicológicas*, vol. 9, núm. 2, Universidad Católica del Uruguay, Montevideo, p. 324; Fantova Azkoaga, Fernando (2000), *op. cit.*, p. 37; Sarto Martín, María Pilar (1999), «Familia y discapacidad», en *III Congreso. La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo*, Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración de la Comunidad (INICO), España, p. 1.

³⁹ Guevara Benítez, Yolanda, González Soto, Edith (2012), «Las familias ante la discapacidad», *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, FES Iztacala, México, vol. 15, núm. 3, p. 1031.

los logros que el individuo tendrá afectaran definitivamente los estilos de crianza hacia el mismo, la riqueza del ambiente social y físico de que se provea al individuo, los esfuerzos educativos que guíen su desarrollo, y desde luego, la cantidad y tipo de interacciones directas que tengan éste y su familia.

Tanto la calidad de vida de las PCD y sus oportunidades en la vida adulta e independiente, implican una serie de respuestas y adecuaciones a distintas limitaciones o deficiencias, que van desde lo anímico hasta lo monetario. Matías y su entorno familiar lidiaron con dichas situaciones de tal forma que la independencia física y el desarrollo académico-profesional se dio por las redes de apoyo no del Estado o las instituciones, sino de la familia. Éstas están representadas en Susana, la tía materna. Patricia señala que desde los primeros años de vida de Matías, su hermana participó como principal benefactor de la educación y estilo de vida. Esto lo vemos reflejado en las primeras *«extensiones»*, es decir, aparatos y tecnologías que le permitieron a Matías ir desarrollando tanto sus habilidades motrices como intelectuales, y que fueron proporcionados por dicho personaje.

Al referirnos a las TIC y mobiliario como extensiones, se debe a que por la cotidianidad con la que el individuo las emplea para su desarrollo personal, se convierten en partes externas del cuerpo, y que sin ellos, la persona no concibe su mundo por la utilidad con la que lo ayudan a posicionarse en el mismo. Sin embargo, tanto extensiones como educación implican gastos tales que las familias, debido al bajo ingreso que hay en el país, no son capaces de continuar brindando.⁴⁰ Por lo mismo, la familia no es sólo el grupo en el que se crea la imagen del mundo y la posición del sujeto con discapacidad, sino que es el primer organismo social que trata de brindar apoyos y mecanismos por medio de objetos para la inclusión del individuo.⁴¹

Nuestro tercer punto de análisis corresponde a las TIC's y TA's específicamente en la educación. Restrepo y su equipo⁴² mencionan que los programas virtuales y el empleo de *software* a través de programas educativos, han impulsado la inclusión en las IES. Si bien en sus inicios los planes virtuales y la aplicación de tecnologías no contemplaban al sector

⁴⁰ Meza García, Clara Lourdes (2015), *op. cit.*, p. 76.

⁴¹ Baña Castro, Manoel (2015), *op. cit.*, p. 324.

⁴² Restrepo, Félix A., *et al.* (2012), *op. cit.*, pp. 31-32.

de PCD, su distribución y uso ha ayudado a romper barreras no sólo físicas sino también de aprendizaje.⁴³ En el caso de Matías, al contar con la ayuda económica de su familia, pudo en primer lugar asistir a las aulas de forma virtual, y en segundo, desempeñarse al hacerse de los *software* que le permitieron continuar con su preparación académica, ya que la institución brindó sólo los libros en audio, mas no los equipos computacionales para hacer uso de ellos. Esto ejemplifica que si las TIC rompen barreras, igualmente las crean, pues los costos y requerimientos tecnológicos específicos hacen que sólo aquellos que cuentan con los medios, puedan continuar desarrollándose académicamente para así ejercer su derecho a la educación, a desenvolverse en el ámbito laboral y a buscar una mejor calidad de vida.

El último punto a analizarse refiere a los apoyos y medios que la UNAM ha desarrollado para así lograr la inclusión de las PCD en las IES. Como se mencionó, la UNAM ha implementado varios programas con la finalidad de mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos, sin embargo, los mismos los desconocen o no los emplean. En el caso de Matías, se apoyó en el Programa de Fortalecimiento a Personas con Capacidades Diferentes y Seguimiento de Proyectos Académicos, desarrollado e implementado en la FCPys. Cabe señalar que para cuando Matías terminó sus estudios, el programa fue cancelado y sustituido por el Comité de Atención a la Discapacidad (CAD). Tanto Patricia como Matías se preguntaron qué ocurrió con el material, ya que la cantidad de apoyos a la educación para las PCD que el Programa generó, no se trasladó o contabilizó para continuar con su uso. Una medida tan simple que implica el desconocimiento del bien escolar que realiza, nos lleva a apoyar la clasificación que Cruz y Casillas⁴⁴ le dan a la UNAM en cuanto al tratamiento y atención al tema de la discapacidad.

Las IES, por los apoyos y planes desarrollados hacia y para con las PCD se pueden clasificar en uno de los siguientes tres grupos: el grupo %visibilidad/invisibilidad+, el grupo %normalidad/anormalidad+, y el grupo %inclusión completa+. El primero señala que en las IES, pese a la presencia de PCD,

⁴³ Luna Kano, María del Rosario (2013), *op. cit.*, p. 16-17; Luque Parra, Diego Jesús, Rodríguez Infante, Gemma (2009), *op. cit.*, p. 31; Mendoza Pomar, Carolina; Espinosa Castañeda, Raquel (2016), *op. cit.*, p. 171.

⁴⁴ Cruz Vadillo, Rodolfo, Casillas Alvarado, Miguel Ángel (2017), *op. cit.*, p. 49.

estas son omitidas ya que no se han seguido las recomendaciones internacionales ampliamente, no hay ajustes razonables, no hay datos sobre ellos, y aunque no se niega su presencia, se ven comprometidos a omitir la discapacidad para parecerse a los otros, o a los alumnos sin discapacidad. El segundo grupo busca lograr la normalización de los estudiantes al implementar un tipo de educación especial-asistencialista dentro de las instituciones. Finalmente, las IES que han reestructurado las políticas y los servicios bajo una visión más social de la discapacidad. Éstas, mediante ajustes o adecuaciones de acceso (rampas, computadoras, etc.) han reconocido que es el contexto y el medio físico el que debe cambiar para poder dar una atención centrada en la persona. Sin embargo, el *currículum* determina todavía un tipo de alumno, por lo que las adecuaciones significativas no se presentan o son inexistente. En muchos casos, el ingreso a una carrera universitaria está determinado por el tipo de discapacidad y la naturaleza de la disciplina.⁴⁵

Por el análisis de las medidas y apoyos, Cruz y Castilla⁴⁶ clasifican a la UNAM en el grupo de inclusión incompleta. Anteriormente se mencionaron algunos apoyos que la UNAM ha implementado para la inclusión de PCD como el CAD, el UNAPDI, el SUAYED, además de las modificaciones al espacio físico y programas instaurados en varias bibliotecas como la Biblioteca Central. Sin embargo, las políticas y apoyos no han sido coordinados ni llegan a todos los alumnos con discapacidad.

Ejemplificando aun más, Matías no conocía del CAD ni del UNAPDI hasta que fueron mencionados en la entrevista. Dos apoyos, el primero para la vida académica y el segundo enfocado a todos los aspectos (educación, cultura, deporte, arte, administrativo, etc.) en los que puede desarrollarse y/o incursionar un alumno, denotan las acciones aisladas entre facultades e institutos, además de poca propaganda para los miembros de los centros. Tal como Brogna y Rosales⁴⁷ lo mencionan, la UNAM será una institución de educación superior inclusiva hasta que todos los miembros que la forman, sean conscientes y tengan conocimiento de las medidas que se han implementado o están por implementar, además de la modificación del *currículum*.

⁴⁵ *Ibid.*, pp. 48-49.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 49.

⁴⁷ Brogna, Patricia, Rosales Manjarrez, Damián (2016), *op. cit.*

Conclusiones

Al presentar el caso de Matías se comparte una experiencia, que acorde a Núñez,⁴⁸ ésta lo es en cuanto a que no deja a las personas indiferentes, ya que las implica, las afecta, les deja huella. La experiencia no es algo que sucede, sino algo que se tiene. Por lo que el ejemplo de Matías puede ser empleado para poner en práctica varios proyectos en los que se apliquen los derechos de las personas con discapacidad, especialmente en la educación.

De la experiencia aquí narrada, lo primero que queremos señalar es que si bien las IES, específicamente la UNAM, han seguido recomendaciones y desarrollado planes y apoyos para las PCD, aún nos falta un gran camino por recorrer. Consideramos que la inclusión de los alumnos con discapacidad está fuertemente condicionada por el factor económico. En el caso de Matías, contó con una red familiar con la cual el gasto que implican las TIC y TA fue compensada. Sin embargo, ¿cuántos alumnos con discapacidad dejan los estudios universitarios por la falta de apoyos o falta información sobre los mismos? Recomendamos a la institución hacer una mayor difusión de los mismos. No a través de los sitios electrónicos, sino en pláticas informativas o incluso, al momento de señalar en el registro de inscripción que el alumno tiene una discapacidad, hacerle llegar información al respecto.

Apoyamos las sugerencias de Brogna y Rosales⁴⁹ en cuanto a que se desarrolle y lleve a la práctica una red institucional que esté comprometida con la educación inclusiva para PCD. Las acciones individuales de los centros, facultades y/o institutos no son suficientes para llegar a la totalidad de alumnos y posibles alumnos de la UNAM. Con una acción coordinada y aplicada, en la que incluso se incluya a los alumnos sin discapacidad, los apoyos y programas de cada centro de enseñanza tendrán un mayor eco. Además, con la ayuda de los alumnos sin discapacidad, se fomenta la interacción y la igualdad, dejando atrás estigmas o ideas preconcebidas sobre las %eficiencias e impedimentos físicos-mentales+de las PCD.

⁴⁸ Núñez Mayán, María Teresa (2013), %El trayecto de tres jóvenes con parálisis cerebral: abriendo camino a la inclusión educativa+, *Revista de Educación Inclusiva*, vol., 6, núm. 1, España, p. 15.

⁴⁹ Brogna, Patricia, Rosales Manjarrez, Damián (2016), *op. cit.*, p. 1.

Sabemos con antelación que este estudio de caso recibirá críticas por enfocarse en un solo individuo y no abarcar la totalidad de los estudiantes con discapacidad en la UNAM. Sin embargo, cumplimos al plasmar la vivencia de una PCD y por lo mismo, repercutirá en los futuros apoyos y planes que se desarrollen al grupo. Esto por considerar que con la visión de un estudiante, lo implementado y desarrollado hasta ahora será criticado por los mismos desarrolladores, tratando de buscar mejorías que sean aplicables a toda la comunidad. Finalmente, ante la falta de estudios de caso, los otros estudios grupales llegan a caer en las generalidades, olvidando que lo individual y personal es lo que lleva a la mejoría tanto a nivel académico como social, pues de ambos, el individuo es el eje rector.

Para concluir, quisiéramos agradecerles al Licenciado Matías Alanís, y su madre, Patricia Alanís, por las facilidades para llevar a cabo este trabajo. Actualmente, con el orgullo compartido por haber concluido una licenciatura, Matías trabaja, desde el 2017, en la Coordinación de la Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM como colaborador en un proyecto de accesibilidad en la universidad abierta y educación a distancia. Además, a partir de marzo del 2019, Matías se convirtió en el primer profesor con discapacidad motriz del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la UNAM. Los logros de Matías, de nueva cuenta, señalan el trabajo conjunto del individuo, de la familia y de la sociedad. Todos éstos, con apoyos y fomentos, así como cambios de visión, permiten el desarrollo profesional-académico pleno de todas las PCD, demostrando que la discapacidad esta en todos, menos en las personas con un cuerpo biológico diferente.

Bibliografía

- Baña Castro, Manoel (2015), "El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo", *Revista Ciencias Psicológicas*, vol. 9, núm. 2, Universidad Católica del Uruguay, Montevideo, p. 324.
- Barradas Alarcón, Maria Esther (2014), *Educación Superior inclusiva en México. Una verdad a medias*, Editorial Palibrio, Indiana, p. 204.
- Brogna, Patricia, Rosales Manjarrez, Damián (2016), *Diagnóstico: La atención a la discapacidad en educación superior desde la perspectiva*

- de derechos humanos. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México.* UNAM, Programa Universitario de Derechos Humanos, México, p. 169.
- Cruz Vadillo, Rodolfo, Casillas Alvarado, Miguel Ángel (2017), *Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México*, *Revista de la Educación Superior*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, vol. 46, núm. 181, p. 38.
- Fantova Azkoaga, Fernando (2000), *Trabajar con las familias de las personas con discapacidad*, *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, España, Universidad de Salamanca, vol. 31, núm. 192, p. 37.
- Gil, Irene (2017), *Las nuevas tecnologías al servicio de la discapacidad*, *Revista Azimut*, Fundación Adecco, Recuperado de <http://fundacionadecco.org/azimut/las-nuevas-tecnologias-al-servicio-de-la-discapacidad/>.
- Govela Espinoza, Roberto (2011), *La función de los apoyos en la incorporación sociolaboral de los jóvenes con discapacidad. Estudio de caso de las trayectorias de 4 jóvenes con discapacidad, trabajadores de empresas ubicadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara*, *Tesis de Doctorado*, El Colegio de Jalisco, Guadalajara, Jalisco.
- Govela Espinoza, Roberto (2013), *Las personas con discapacidad intelectual y sus posibilidades de acceso a un desarrollo social*, *IXAYA, Revista Universitaria de Desarrollo Social*, vol. 3, núm. 4, p. 11.
- Guevara Benítez, Yolanda, González Soto, Edith (2012), *Las familias ante la discapacidad*, *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, México, FES Iztacala, vol. 15, núm. 3, p. 1031.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2015), *Estadísticas a propósito del Día Internacional de las Personas con Discapacidad*, Aguascalientes, México.
- Juárez Núñez, José Ma., Sonia Comboni Salinas y Fely Garnique Castro (2010), *De la educación especial a la educación inclusiva*, *Argumentos*, vol. 23, núm. 62, UAM-Xochimilco, México.
- López Campos, Alicia Angélica (2016), *Comité de Atención a las personas con Discapacidad*, CAD-UNAM, en de la Barreda, Luis, y Brogna, Patricia (coord.), *Discapacidad y Universalidad. Transdisciplinariedad y Derechos*, México, UNAM, p. 155-171.

- Luna Kano, María del Rosario (2013), *Tecnología y discapacidad: Una mirada pedagógica*, *Revista Digital Universitaria*, México, UNAM, vol. 14, núm. 12, p. 16-17.
- Luque Parra, Diego Jesús, Rodríguez Infante, Gemma (2009), *Tecnología de la información y comunicación aplicada al alumnado con discapacidad: un acercamiento docente*, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos, vol. 49, núm. 3, p. 31.
- Manjarrés Carrizalez, Dora, Elvia Yanneth León González, Andrés Gaitán Luque (2015), *Familia, discapacidad y educación. Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa*, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia, p. 242.
- Medina, Daniela (2015), *Un 15% de la población mundial tiene discapacidad; en México hay más de 5 millones*, *Sin Embargo*, México, recuperado el 3 de diciembre de 2015, de: <http://www.sinembargo.mx/03-12-2015/15690630>
- Mendoza Pomar, Carolina; Espinosa Castañeda, Raquel (2016), *La construcción social sobre la discapacidad y su correlación en la poca producción de acceso al uso de los medios audiovisuales por parte de las personas con discapacidad sensorial*, *Revista Inclusiones*, Chile, Editorial Cuadernos de Sofía, vol. 3, núm. 2, p. 171.
- Meza Garcila, Clara Lourdes (2015), *La educación de los niños y las niñas con discapacidad en México: algunos elementos para su análisis* en Río Lugo, Nora del (coord.), *La primera infancia en el espacio público*, UAM, México.
- Muñiz Alejandro, Emmanuel (2017), *Discapacidad: Discurso, historia y género en la época contemporánea*, UNAM, México, p. 42.
- Núñez Mayán, Ma. Teresa (2013), *El trayecto de tres jóvenes con parálisis cerebral: abriendo camino a la inclusión educativa*, *Revista de Educación Inclusiva*, España, vol. 6, núm. 1.
- Pérez-Castro, Judith (2016), *La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México*, *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, núm. 46, p. 1-15.

- Restrepo, Félix A., Blanca Nubia González, Andrea Cárdenas, Caterine Bedoya, Yolanda P. Preciado, Miguel A. Córdova, Luis Bengochea, José M. Gutiérrez, Regina Motz, Paola Premuda, Carmen Varela, María B. Mesa, María A. Miranda, Antonio Miñán, Roberto A. Argueta, Oscar J. Aguila, Nelson Piedra (2012), *Tecnología de apoyo a la Educación Superior de personas con discapacidad*, *Actas del IV Congreso Internacional ATICA*, Loja, Ecuador, p. 31.
- Ríos Condado, Telma (2016), *Unidad de Atención para Personas con Discapacidad. Apoyos y servicios para los estudiantes UNAPDI-DGOSE-UNAM*, en de la Barreda, Luis, Brogna, Patricia (coord.), *Discapacidad y Universalidad. Transdisciplinariedad y Derechos*, México, UNAM, p. 214.
- Robles Bárcena, Miguel, María Elisa Celis, Telma Ríos Condado, Marco Antonio Bonaparte (2013), *Unidad de atención para personas con discapacidad*, *Revista digital universitaria*, México, UNAM, vol. 14, núm. 12.
- Rodríguez Araya, María Roxana, Guerrero Castro, Carolina (2012), *La familia como promotora de la independencia en niños y niñas con discapacidad motora*, *Revista Electrónica Educare*, Costa Rica, Universidad Nacional, vol. 16, núm. 1, p. 100.
- Sánchez Gómez, Teresa (2016), *Retos de la inclusión educativa en México*, *Animal Político*, México, recuperado el 3 de octubre de 2016 en: <https://www.animalpolitico.com/blogueros-aprender-es-mi-derecho/2016/10/03/retos-la-inclusion-educativa-mexico/>
- Sarto Martín, María Pilar (1999), *Familia y discapacidad*, en *III Congreso. La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo*, Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración de la Comunidad (INICO), p. 1.
- Senado Morena (2019), *Reforma educativa*, Legislatura LXIV, México, p. 14.