

Acciones inclusivas en la Escuela Preparatoria No. 7: desafíos y estrategias actuales

Ernesto Gerardo Castellanos Silva
Óscar Zaragoza Vega
Ma. Mercedes Delgado González
Carolina Delgado Plascencia

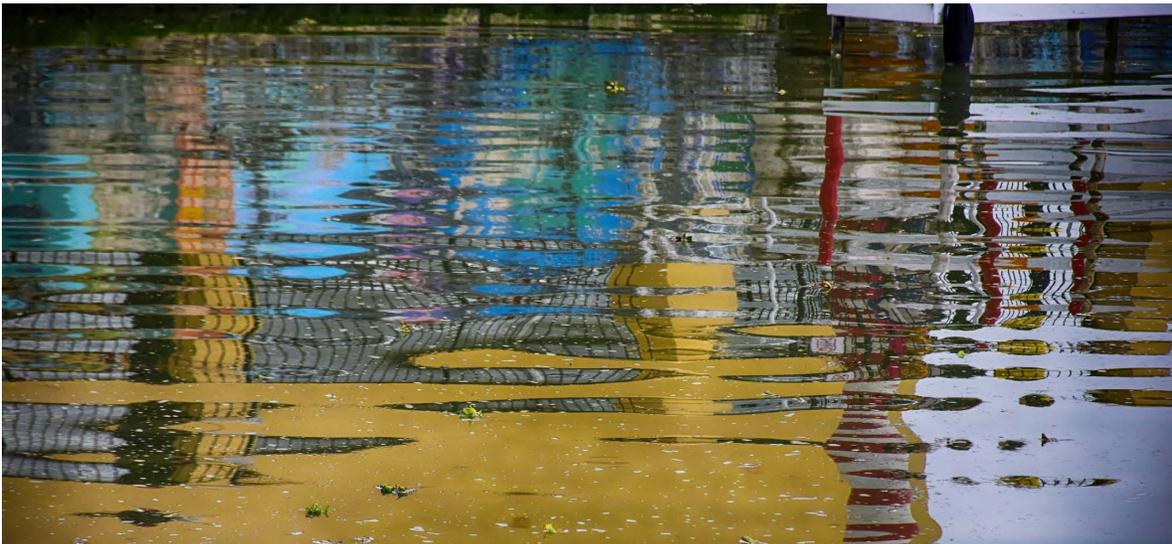
Introducción

Actualmente, las instituciones educativas se dedican a abordar el tema de la inclusión. La Escuela Preparatoria No. 7 ha estado comprometida, desde sus inicios, con en el desarrollo integral de sus estudiantes. En 2012, la escuela recibió a su primera generación de estudiantes sordos, quienes contaron con el apoyo de asociaciones civiles para adaptarse a las necesidades educativas. En 2016, la Unidad de Inclusión de la UdeG adoptó el programa e inició su implementación a nivel institucional. Sin embargo, se reconoció la necesidad de un enfoque interno y, en junio de 2019, se estableció el Departamento de Inclusión. En esa misma fecha, en colaboración con el SEMS, se comenzó a recopilar información estadística sobre la comunidad estudiantil con discapacidad e indígena a través de los registros escolares, con el fin de conocer el número de personas con necesidades educativas. No obstante, no fue sino hasta 2022 cuando la escuela tomó acciones para obtener datos más certeros, aplicando un sondeo entre los estudiantes.

La Orientación Educativa en el nivel medio superior cumple un papel esencial en la atención a la comunidad estudiantil. Aunque su enfoque principal se dirige a los aspectos académicos, es importante considerar a la persona en su totalidad, incluyendo su salud mental, su entorno familiar y su interacción social. A lo largo del tiempo, las necesidades de los estudiantes de la Escuela Preparatoria No. 7 han evolucionado, lo que ha exigido el desarrollo de nuevas estrategias de prevención, desarrollo y solución de problemas.

Los cambios generacionales y las experiencias vividas durante y después de la pandemia han motivado una reestructuración de las estrategias de la Unidad de Orientación Educativa, en colaboración con el Departamento de Inclusión. Estas estrategias se han enfocado en el área de desarrollo humano, implementando intervenciones individuales y programas de prevención a gran escala.

La reducción de las brechas de desigualdad entre todas las personas ha sido uno de los objetivos que ha surgido como resultado de un cambio en la conciencia social. En el marco del Plan de Desarrollo Institucional



2019-2025 Visión 2030 de la UdeG, se contempla la Política de Inclusión, que busca promover la inclusión y la equidad en todas las actividades y espacios universitarios. El propósito es garantizar el desarrollo de todos los miembros de la comunidad universitaria, especialmente de aquellos que han sido vulnerados debido a discapacidad, origen étnico, lengua, nacionalidad u otras causas.

Como respuesta a esta preocupación, se implementó un enfoque sistemático para identificar a los estudiantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, como aquellos con discapacidades, problemas psicosociales, embarazo, maternidad o pertenecientes a comunidades indígenas. Esta iniciativa busca asegurar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en su educación y desarrollo personal y laboral.

Los estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación social han aumentado a raíz de la pandemia por COVID-19, como resultado de una convivencia social ilimitada y un declive emocional que, a su vez, afecta el rendimiento académico. Esto se ha reflejado en un incremento de la población estudiantil que vive con discapacidad psicosocial. Además, cada vez es más común ver en nuestras aulas a estudiantes neurodiversos con dificultades para alcanzar los conocimientos y competencias que exige el plan de estudios del Bachillerato General por Competencias (BGC).

Por lo expuesto anteriormente, y con la intención de incluir las realidades que enfrentan los estudiantes de la escuela, en febrero de 2022 se estableció un proyecto que busca revisar las necesidades de la población estudiantil. Este proyecto ha tenido como objetivo obtener estadísticas más completas y, a partir de ellas, se desarrolló un protocolo de atención que estableció de manera precisa las acciones y responsabilidades. Estas adecuaciones pertinentes comenzaron a implementarse en el ciclo 2023-A, de enero a junio. Esto ha implicado proporcionar a los profesores de la escuela las medidas y acciones necesarias para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico, género, orientación sexual, discapacidad o cualquier otra característica, puedan participar plenamente en todos los ámbitos del colectivo escolar.

“Los estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación social han aumentado a raíz de la pandemia por COVID-19, como resultado de una convivencia social ilimitada y un declive emocional que, a su vez, afecta el rendimiento académico.”

La principal estrategia implementada ha sido la emisión de recomendaciones de estrategias de trabajo en el aula, entregadas a cada profesor que tiene un estudiante en situación vulnerable. Dichas recomendaciones tuvieron como objetivo servir como una guía general de las acciones recomendadas y no recomendadas, según la necesidad de cada estudiante. Estas se generaron después de un proceso de entrevistas y evaluación de cada caso para asegurar que se estuvieran recomendando acciones efectivas para cada situación concreta, aunque aún no se ha logrado atender a todos los estudiantes que lo requieren.

De 5758 estudiantes, se logró sondear a 4401, lo que representa el 76.4% de la población estudiantil. Los resultados obtenidos muestran que 117 estudiantes manifestaron tener alguna discapacidad o signos y síntomas que pudieran constituirlos (48 con TDAH, 14 con discapacidad visual, 26 auditiva, 5 intelectual, 3 motora, 1 con TEA, 10 con trastorno de aprendizaje y 816 con problemas psicosociales graves que podrían ser discapacitantes), además de 7 personas indígenas y 15 estudiantes embarazadas o madres.

Las acciones inclusivas requieren necesariamente una individualización de las estrategias, ya que cada caso es una situación distinta que debe considerarse según su gravedad, temporalidad, redes de apoyo familiares y sociales, además de otros factores que pueden influir en el éxito académico de los estudiantes. Por ello, la labor se vuelve titánica al intentar atender a la totalidad de la población estudiantil.

No obstante, una realidad tan compleja y relevante como la que nos ocupa requiere una investigación permanentemente actualizada, que ofrezca evidencias adicionales sobre el peso de variables como la formación, la experiencia o las actitudes. Es preciso dar un paso más y analizar las conductas concretas que se están observando en el centro educativo. Es indispensable, por lo tanto, evaluar si las acciones tomadas hasta hoy son necesarias, pertinentes, funcionales y viables.

A lo largo de los años, la educación de las personas con discapacidad ha sido un derecho negado de diversas maneras. Hoy en día, estas han logrado, a través del activismo de sus comunidades, el acceso a más y mejores servicios. La educación tiene la obligación de ser accesible; sin embargo, la aceptación de las modificaciones necesarias y la implementación de ajustes razonables ha sido no solo difícil, sino que, hasta la fecha, siguen existiendo esfuerzos por continuar con metodologías tradicionales en las aulas que no incluyen a personas neurodiversas o con alguna discapacidad.

De acuerdo con Martín Blanco (2020), los principales derechos educativos vulnerados durante la pandemia han sido la igualdad de oportunidades y la no discriminación, la accesibilidad universal, el derecho a la aten-

ción en situaciones de riesgo y emergencia, el derecho a vivir de manera independiente, a la movilidad personal y a ser incluido en la comunidad y, por supuesto, el derecho a la salud, habilitación y rehabilitación, a la educación y al trabajo. El autor también menciona cómo, tradicionalmente, la discapacidad surgía en el nacimiento o en los primeros momentos de la vida, pero eso ha cambiado radicalmente. Cada vez nacen menos niños y niñas con discapacidad, y los que nacen con ella van a tener discapacidades que requerirán más apoyo a lo largo de su vida. Sin embargo, este tipo es menor en número y, a veces, la discapacidad se presenta de manera insospechada en la juventud, como en los casos de discapacidad psicosocial, problemas de salud mental o el propio envejecimiento de la población.

De acuerdo a Assael, C y Salas, N (2018), uno de los pedagogos con mayor influencia en el ámbito de la educación especial fue Lev Vygotski, quien planteaba que la educación para las personas con discapacidad debía ser social, orientada a la salud y profundamente humana. Si reflexionamos profundamente sobre estos aspectos, podríamos concluir entonces que la educación debe ir de la mano con los derechos humanos y buscar garantizarlos. Recibir educación respetando las necesidades de los individuos ha sido un derecho negado a las personas con discapacidad durante muchos años y bajo distintos argumentos, aunque principalmente ha prevalecido la creencia de que rehabilitar o “normalizar” a las personas lograría una “integración social”, permitiendo a las personas con discapacidad llevar una vida más funcional.

“Recibir educación respetando las necesidades de los individuos ha sido un derecho negado a las personas con discapacidad durante muchos años y bajo distintos argumentos”

Sin embargo, tal y como lo plantean Ramos Benitez, D. y colaboradores (2020), ser ciudadanos de un mismo país o una misma ciudad no siempre implica tener acceso a los mismos derechos. Para muchas poblaciones, poder acceder a servicios básicos de salud, educación, transporte, deporte o información requiere de un largo proceso de lucha e incidencia política.

Existen hasta hoy en día dos grandes paradigmas sobre lo que se cree que debería ofrecer una institución educativa para las personas con discapacidad, planteados por Ramos Benitez, D. y colaboradores (2020): el enfoque médico, que aborda la discapacidad como una situación de salud que debe ser prevenida y tratada (compensatorio), utilizando todos los medios tecnológicos disponibles, y el enfoque antropológico señala que la

discapacidad es una condición particular que genera una forma de vida diferente.

De acuerdo con lo anterior, es inevitable hablar del aspecto social como un pilar fundamental para ofrecer educación a comunidades diversas. Vygotski, citado en Assael, C y Salas, N (2018), critica el efecto que tenía la educación segregada de su época en los niños, manifestando que ir a una “escuela para tontos” significa para el niño estar en una difícil posición social. Coincide con Alfred Adler, citado en el mismo documento, al señalar que el punto básico de toda educación es la lucha contra el sentimiento de inferioridad.

En este sentido Assael, C y Salas, N. (2018) indica que:

(...) la escuela especial por su naturaleza educa la antisociabilidad. No debemos pensar en cómo se puede aislar y segregar cuanto antes a los ciegos de la vida, sino en cómo es posibles incluirlos más temprana y directamente en la misma. El ciego tiene que vivir una vida común con videntes para lo cual debe estudiar en una escuela común.

Esta incorporación debe realizarse considerando la diversidad particular de cada persona. La diversidad de género, nacionalidad, cultura y nivel socioeconómico son desafíos que el sistema de educación general debe asumir día a día.

La educación para personas con discapacidad ha buscado, de muchas formas, enseñar los saberes científicos como su propósito fundamental, olvidándose de la cuestión cultural y social, tan necesaria y presente en el aprendizaje. Esto permite que las personas se desenvuelvan en el entorno que los rodea, facilitando la relación con los demás, el acceso a información y a otras culturas. Hurtado y Agudelo, citados en González & Martínez (2020), mencionan que es necesario que las autoridades educativas y los maestros tengan en cuenta que las personas con discapacidad requieren igualmente una formación para la vida, en competencias laborales y ciudadanas, que les permita desarrollar su propio proyecto de vida en igualdad de condiciones, con sistemas educativos con altos estándares de calidad.

Este historial en la educación para personas con barreras para el aprendizaje y la participación social impacta en la actitud hacia el cambio de espacios educativos tradicionales a espacios educativos diversos, donde todas las personas puedan participar. De acuerdo a los nuevos paradigmas, debemos seguir a Vygotski citado en Assael, C & Salas, N (2018), quien creía en una educación solidaria, pero exigente, basada en el predicamento que todos los niños pueden aprender si se busca la manera adecuada según su potencial. En ello basamos nuestras acciones durante el cambio de la modalidad educativa. Este artículo se propone analizar la efectividad de las estrategias de inclusión educativa implementadas en la Escuela Preparatoria No. 7, evaluando su impacto en

la comunidad estudiantil y proporcionando recomendaciones para mejorar las prácticas inclusivas de manera continua y adaptativa.

Método

La investigación se planteó como un trabajo de corte mixto, cuantitativo y cualitativo, de carácter descriptivo. Se afirma que las investigaciones cuantitativas en el ámbito educativo incluyen estudios mediante la técnica de encuestas y la utilización de test o pruebas, las cuales trabajan con variables muy específicas que se cuantifican y se expresan en valores numéricos. (Hernández Sampieri, 2014). Por otra parte, se muestra el análisis de las experiencias de los docentes desde una perspectiva contextual, centrándose en la interpretación y el significado que las personas atribuyen a sus vivencias, las cuales fueron recuperadas mediante entrevistas semiestructuradas. Es una investigación descriptiva, ya que reseña las actitudes hacia la discapacidad de los profesores que trabajan de manera cotidiana con estudiantes de bachillerato diagnosticados con alguna discapacidad (Hernández Sampieri, 2014). Tiene carácter transaccional porque se aplicó únicamente a profesores que trabajan con grupos en los que hay estudiantes con alguna discapacidad durante el ciclo escolar 2023A.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a profesores con experiencia docente en grupos donde hay estudiantes con alguna discapacidad confirmada. Las entrevistas semiestructuradas se diseñaron a manera de guía de preguntas, con la libertad de que el entrevistador pudiera introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. La guía de entrevistas fue supervisada por tres expertos en temas de inclusión, quienes aportaron sugerencias para la organización general de las categorías y preguntas.

En cuanto al método cuantitativo, se utilizó un instrumento de tipo Likert para indagar sobre algunos aspectos de la educación inclusiva. Este instrumento se diseñó en concordancia con la guía de preguntas para las entrevistas semiestructuradas, de acuerdo con las siguientes categorías: percepción sobre la discapacidad, conocimiento, cultura y política institucionales, formación y desarrollo, accesibilidad y adaptaciones, apoyo académico y social, barreras percibidas, y satisfacción general.

La participación de los docentes fue voluntaria (constatada mediante consentimiento informado expreso) y se convocó a profesores que imparten clases en grupos donde hay estudiantes con alguna discapacidad. El cuestionario de percepción sobre inclusión y discapacidad se aplicó mediante la herramienta Google Forms, y fue enviado a los participantes a través de su correo electrónico institucional.

Para el tratamiento y análisis de los datos se empleó la herramienta estadística SPSS Ver. 26. Esta herramienta ofrece un análisis estadístico avanzado, además de ser fácil de usar, flexible y escalable. Asimismo, integra una variedad de gráficas para representar la información de trabajo.

Para procesar las respuestas correspondientes a la escala Likert, se aplicó la técnica de estaninos, que consiste en transformar el conjunto de datos agregando dos puntos de corte. La discretización se genera con dos puntos de corte, considerando la desviación estándar y siguiendo las siguientes fórmulas:

Fórmula 1.

$$a = X - (0.75 * \sigma) \quad (1)$$

Fórmula 2.

$$b = X + (0.75 * \sigma) \quad (2)$$

Se generan dos cortes para obtener tres categorías. La categoría uno corresponde a los valores menores que el valor del corte a (fórmula 1). La categoría dos corresponde a los valores mayores o iguales al valor del corte a y menores que el valor del corte b (fórmula 2). La categoría tres corresponde a los valores mayores o iguales al valor del corte b. Se consideró preliminarmente nombrar a las categorías como Bajo, Medio y Alto. Esta es una escala globalizada de todas las respuestas proporcionadas por los docentes encuestados en cada una de las categorías que conformarán el instrumento (Ramírez-Noriega, 2020).

Para el caso del análisis cualitativo, se utilizarán procedimientos de categorización de la información proporcionada por los informantes clave, en relación con los propósitos del estudio.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por profesores y profesoras que forman parte de la comunidad académica de la Escuela Preparatoria No. 7. En el caso de la encuesta, participaron un total de 45 docentes, mientras que 9 docentes aceptaron participar en la entrevista semiestructurada.

Resultados

La figura 1 muestra la percepción de los profesores respecto a la implementación de un protocolo de prevención, promoción e intervención para estudiantes con discapacidad y/o en situaciones vulnerables en la escuela. Los datos se recolectaron utilizando una escala Likert y se analizaron con la herramienta estadística

SPSS. Las categorías evaluadas incluyen la percepción sobre la colaboración, las necesidades de formación, el impacto y las mejoras, las acciones implementadas y el compromiso. Los resultados se organizaron en cinco categorías principales:

Tabla 1.
Resultados de encuesta a profesores



- Percepción sobre colaboración: Los datos indican que el 24% de los profesores están poco de acuerdo con la colaboración, el 60% se encuentran neutrales y el 16% están muy de acuerdo.
- Percepción sobre necesidades de formación: Un 33% de los profesores está poco de acuerdo, el 47% son neutrales y el 20% están muy de acuerdo.
- Percepción sobre impacto y mejoras: El 36% de los profesores están poco de acuerdo, el 42% son neutrales y el 22% muy de acuerdo.
- Percepción sobre las acciones: El 11% de los docentes está poco de acuerdo, el 76% se muestra neutral y el 13% está muy de acuerdo.
- Percepción sobre el compromiso: Un 16% de los profesores está poco de acuerdo, el 84% son neutrales y ninguno expresó estar muy de acuerdo.

Estos datos revelan varios puntos críticos en la implementación del protocolo. En primer lugar, la percepción sobre la colaboración es mayormente neutral, lo que sugiere que, aunque no hay una fuerte oposición, tampoco hay un apoyo sólido. Esto podría indicar la necesidad de fortalecer las prácticas colaborativas entre los docentes.

En cuanto a la formación, la mayoría de los profesores se posiciona de una manera neutral respecto a sus necesidades formativas. Sin embargo, un 20% está muy de acuerdo en que se requiere más formación en temas de inclusión, especialmente en estrategias y actividades inclusivas. Esto señala que, aunque no existe una demanda urgente, sí se reconoce la necesidad de formación adicional para mejorar la implementación del protocolo.

La percepción sobre el impacto y las mejoras muestra

una distribución más equilibrada entre las respuestas, pero con un alto porcentaje de neutralidad (42%). Esto sugiere que los profesores pueden no estar completamente convencidos del impacto positivo del protocolo, o que aún no han percibido suficientes resultados tangibles que validen su efectividad.

En cuanto a la percepción sobre las acciones, la mayoría abrumadora de respuestas neutrales (76%) podría señalar una falta de comunicación clara sobre las acciones específicas que se están llevando a cabo, o una falta de participación activa de los docentes en dichas acciones. Esto indica que muchos profesores pueden no estar completamente informados o involucrados en la implementación del protocolo.

Finalmente, la percepción sobre el compromiso es la más preocupante, ya que ningún profesor expresó estar muy de acuerdo y una mayoría significativa se posicionó de manera neutral. Esto puede reflejar una falta de compromiso o motivación por parte de los docentes para implementar eficazmente el protocolo, lo que representa un desafío crítico para su éxito.

En resumen, el análisis sugiere que existen áreas significativas de mejora en la implementación del protocolo de prevención, promoción e intervención para estudiantes con discapacidad y/o en situaciones vulnerables. La prevalencia de respuestas neutrales revela una falta de entusiasmo o convicción entre los docentes, en especial en relación con el compromiso y las acciones realizadas. Para generar un impacto más positivo y efectivo, se recomienda aumentar los esfuerzos en la formación y colaboración entre docentes, mejorar la comunicación sobre las acciones del protocolo e incentivar una mayor participación activa en su implementación.

Resultados de las entrevistas semiestructuradas

El objetivo de las entrevistas fue caracterizar las experiencias docentes frente al reto de implementación del protocolo de prevención, promoción e intervención para estudiantes con discapacidad y/o en situaciones vulnerables en la escuela. Los resultados indican que, aunque las acciones han sido mayormente positivas, persisten desafíos significativos. La formación y experiencia del profesorado, junto con la disponibilidad de recursos adecuados, son factores cruciales que deben ser abordados para mejorar la efectividad de las estrategias inclusivas. Es fundamental que las instituciones educativas adopten un enfoque flexible y adaptativo para responder a las necesidades diversas y cambiantes de sus estudiantes, garantizando así una educación equitativa y de calidad para todos.

Conocimiento y aplicación del protocolo

Existe un bajo nivel de conocimiento y aplicación del

protocolo por parte del profesorado. La mayoría de los docentes entrevistados no están suficientemente familiarizados con las directrices establecidas. Los docentes muestran un conocimiento limitado del protocolo. La mayoría de los entrevistados no están completamente familiarizados con los detalles específicos y la aplicación práctica del protocolo.

- “Es muy poco el acercamiento que he tenido. No estoy seguro de cómo aplicarlo correctamente.”
- “Hasta donde yo sé, el protocolo está en la biblioteca digital, pero no lo he consultado mucho.”

Factores de compromiso

Los docentes muestran una actitud positiva hacia la inclusión, aunque reconocen limitaciones en su capacidad para implementarla efectivamente debido a la falta de recursos y formación. A pesar de demostrar un alto nivel de compromiso personal, este no siempre se traduce en acciones efectivas debido a las mismas razones.

- “Está excelente. Está súper bien. Siento que sí quiero, pero me falta más información y apoyo.”
- “Como docente, las acciones que tomo dependen en gran medida de los recursos que tengo disponibles y de mi propia iniciativa.”

Conciencia y sensibilización

Existe una alta conciencia sobre la importancia de la inclusión y una sensibilidad hacia las necesidades de los estudiantes vulnerables. No obstante, esta sensibilidad no siempre se traduce en acciones concretas.

Aunque hay una conciencia generalizada sobre la relevancia de la inclusión y sensibilidad hacia las necesidades de los estudiantes con discapacidades o en situaciones vulnerables, los docentes a menudo sienten que carecen de la formación necesaria para actuar de manera adecuada.

- “Si yo no soy lo suficientemente sensato, otros tampoco lo serán. Necesitamos más formación.”
- “Mi conciencia de la inclusión impacta primero en mi aula, pero siento que necesito más herramientas para hacerlo bien”.

Formación específica

Los resultados de la encuesta indican que la formación específica en temas de inclusión es limitada. Muchos docentes mencionan que su conocimiento proviene de un aprendizaje autodidacta, ya que solo han recibido cursos básicos o no han tenido acceso a una formación formal en este ámbito.

- “Todo el aprendizaje ha sido autodidacta. Por armarme de valor y buscar información por mi cuenta.”
- “Tengo un curso sobre inclusión, pero siento que no es suficiente. Necesitamos más formación continua.”

Evaluación de acciones

Las acciones recomendadas en el protocolo son consideradas útiles, pero su implementación ha sido limitada debido a la falta de formación y recursos.

- “Nos resultaría más fácil recibir algo más concreto. La teoría está bien, pero necesitamos más práctica.”
- “Cuando tengamos un semestre más organizado, podremos implementar mejor estas acciones.”
- Necesidad de Formación: Es fundamental implementar programas de formación continua y específicos para los docentes en temas de inclusión y manejo del protocolo.
- Refuerzo del Compromiso Institucional: Se requiere un mayor compromiso institucional para proporcionar los recursos necesarios y apoyar a los docentes en la implementación de las acciones recomendadas.
- Sensibilización y Conciencia: Es necesario continuar con campañas de sensibilización para fortalecer la cultura inclusiva en la escuela.

Este análisis resalta la importancia de mejorar la capacitación y el apoyo a los docentes, asegurando que las acciones tomadas no solo sean necesarias y pertinentes, sino también funcionales y viables desde la perspectiva de quienes las implementan.

Conclusiones generales

- Percepción Neutra: La mayoría de los docentes muestra una percepción neutra sobre la colaboración, las necesidades de formación, el impacto y las acciones del protocolo, lo que refleja una falta de claridad y comunicación sobre las medidas implementadas.
- Compromiso y Formación: Existe una baja percepción de compromiso y una necesidad reconocida de mayor formación específica en temas de inclusión, aspecto crucial para la implementación efectiva del protocolo.
- Sensibilidad sin Acción: Aunque los docentes son conscientes de la importancia de la inclusión y muestran sensibilidad hacia los estudiantes vulnerables, esta conciencia no siempre se traduce en acciones concretas debido a la falta de formación

y recursos.

Acciones Necesarias: Las recomendaciones del protocolo se consideran útiles, pero difíciles de implementar sin los recursos y la formación adecuados.

Recomendaciones

- Implementar programas de formación continua y específicos para docentes en temas de inclusión.
- Aumentar el compromiso institucional mediante la provisión de los recursos necesarios.
- Fortalecer las campañas de sensibilización para fomentar una cultura inclusiva en la escuela.

Referencias

Assael, C & Salas, N (2018). Automediación en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/323542692_Automediacion_en_el_uso_de_las_tecnologias_de_la_informacion_y_la_comunicacion

González, C & Martínez, E (2020). Estrategias comunicativas de inclusión para la comunidad sorda en UNIMINUTO, Sede principal Corporación Universitaria Minuto de Dios Facultad de Ciencias de la Comunicación Comunicación social y periodismo Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/11237/T.C_Gonz%C3%A1lez-Catalina-Mart%C3%ADnezErika_2020?sequence=1&isAllowed=y

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, & Carlos, B. L. P. (1997). Metodología de la investigación (6ta ed.). McGraw-Hill.

Martin Blanco, J. (2020) El impacto de la pandemia de la COVID19 en los derechos humanos de la personas con discapacidad. Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos. Recuperado de: <http://redcdpd.net/revista/index.php/revista/article/view/210>

Ramírez, A., *et al.* (2020). Los exámenes cooperativos en la educación superior: un enfoque desde la perspectiva del estudiante. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.718>

Ramos D. *et al.* (2020). Habitar la ciudad siendo persona Sorda. Trans-Pasando Fronteras, (15). <https://doi.org/10.18046/retf.i15.3953>

UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2018), “Notas de orientación programática sobre niños, niñas y adolescentes con discapacidad 2018-2021”. Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe. Disponible [en línea] <https://www.unicef.org/lac/informes/notas-de-orientacion-programatica-sobre-ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad-2018>.