

# APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA JUNTO A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD<sup>1</sup> EN UNA UNIVERSIDAD MEXICANA

## LEARNING AND TEACHING TOGETHER WITH STUDENTS WITH DISABILITIES IN A MEXICAN UNIVERSITY

María Tereza Prieto Quezada<sup>2</sup>

Edson Pantaleão<sup>3</sup>

Júnio Hora Conceição<sup>4</sup>

**Resumen:** El presente texto tiene por intención hacer un debate sobre la aprendizaje de estudiante con discapacidad en la educación superior de México, donde tenemos una importante colaboración interinstitucional de estudios internacionales. Para tal empezamos en hacer una investigación por medio de entrevistas semi estructuradas, de modo a contribuir para las nuestras análisis. Tenemos como base teórica del profesor Paulo Freire (2018) y el sociólogo Norbert Elias (2011), donde el primero ayuda a nosotros a pensar las cuestiones de la educación en Latinoamérica, y el segundo para investigar las características de la sociedad occidental. Ambos no investigaran específicamente la discapacidad, y por esto establecemos un diálogo con autores que hablan con estos teóricos y sobre la educación de personas con discapacidad. Así, establecemos un camino por las reflexiones de que para tener una aprendizaje de cualidad, es necesario inversiones humanitarias, donde es necesario actos de coraje para mantener el respecto a las diferencias; también constante cuidado con las cuestiones didáctico-pedagógicas, para mantener actualizadas las formas de enseñanza; un contante trabajo de los expertos del sector administrativo, para garantizar las políticas públicas y; en el mundo del capital, no es posible tener educación se no tiene apoyo financiero. Esta comprensión tenemos a partir de las entrevistas y estudios en

---

<sup>1</sup> Por discapacidad y atendimento a estudiantes público-objetivo de la Educación Especial entendemos que es “identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de personas con discapacidad, con graves dificultades de aprendizaje, conducta o comunicación, así como aquellas con altas capacidades y habilidades sobresalientes. Se atenderá a los estudiantes de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo inclusivo, que debe basarse en los principios de respeto, equidad, sin discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género” (MÉXICO, 1993).

<sup>2</sup> Doctora en Educación por la Universidad de Guadalajara. Profesora e Investigadora de la Universidad de Guadalajara (México). Guadalajara / Jalisco/ México. E-mail: [materesaprieto@yahoo.com.mx](mailto:materesaprieto@yahoo.com.mx). <https://orcid.org/0000-0002-3299-2927>.

<sup>3</sup> Doutor em Educação (PPGE/Ufes). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/Ufes. Coordenador do grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. Vitória/Espírito Santo/ Brasil. E-mail: [edpantaleao@hotmail.com](mailto:edpantaleao@hotmail.com). <https://orcid.org/0000-0001-9460-9359>.

<sup>4</sup> Doutorando em Educação (PPGE/Ufes/CAPES) com estágio de doutoramento sanduíche na Universidad de Guadalajara (Jalisco/México) e Mestre em Educação (PPGE/Ufes/FAPES). Licenciado em História (Faculdade Anhanguera de Taboão da Serra). Membro do grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais” e do grupo de pesquisa “Estudo e Pesquisa em Fundamentos da Educação Especial”. Vitória/ Espírito Santo/ Brasil. E-mail: [jhora1988@gmail.com](mailto:jhora1988@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0002-3924-3865>.

documentos disponibles en el site de la universidad aquí estudiada, principalmente aquellos que hablan sobre las inversiones de financiación de la educación en esta universidad, bien como, con las entrevistas con estudiantes con discapacidad y profesores de estos estudiantes, que contribuyeran para nuestro trabajo.

**Palabras-clave:** Discapacidad. Aprendizaje. Enseñanza. Educación Superior. México.

**Abstract:** The present text intends to make a debate on the learning of students with disabilities in higher education in Mexico, where we have an important inter-institutional collaboration of international studies. For this, we began to do an investigation through semi-structured interviews, in order to contribute to our analyzes. We have as a theoretical basis the professor Paulo Freire (2018) and the sociologist Norbert Elias (2011), where the first helps us to think about the issues of education in Latin America, and the second to investigate the characteristics of Western society. Both will not specifically investigate disability, and for this reason we establish a dialogue with authors who speak with these theorists and about the education of people with disabilities. Thus, we establish a path through the reflections that to have quality learning, humanitarian investments are necessary, where acts of courage are necessary to maintain respect for differences; also constant care with the didactic-pedagogical questions, to keep the teaching forms updated; a constant work of the experts of the administrative sector, to guarantee the public policies and; In the world of capital, it is not possible to have an education without financial support. We have this understanding from the interviews and studies in documents available on the website of the university studied here, mainly those that talk about the investments in financing education in this university, as well as, with the interviews with students with disabilities and teachers of these students, who will contribute to our work.

**Keywords:** Disability. Learning. Teaching. Higher education. Mexico.

## **Introducción.**

Debatir sobre Educación de personas con discapacidad en la Educación Superior es algo que hemos hecho en cuanto a los grupos de investigación, con la intención de promover reflexiones que puedan contribuir para la comprensión de las singularidades de los individuos con discapacidad. Tales singularidades no pueden ser analizadas como impedimentos para el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

De esa forma, el presente trabajo es uno de los resultados de la asociación, donde la relación establecida internacionalmente entre nuestras universidades ha proveído aprender sobre este importante capítulo de nuestra historia, en la condición de sociedad y, en especial, componentes de la Educación Superior, más a la de los desafíos en reflejar y trabajar con personas con discapacidad, trastornos globales del desarrollo, y habilidades sobresalientes.

Tenemos la perspectiva de comprender las particularidades que los individuos público-objetivos de la Educación Especial presentan. Asumiendo que estas vengán a ser promotoras de formas de aprender y enseñar, y que ayuden a superar las bajas expectativas que son producidas en relación al aprendizaje de esos individuos. En este sentido, las características presentadas por las personas con discapacidad necesitan ser comprendidas como punto de base para tener potencia en las formas de aprendizaje, y no como algo que venga a limitar el trabajo pedagógico.

Nuestros argumentos están basados en la afirmación de que el aprendizaje y la enseñanza, para la Educación Especial en la Educación Superior, están a depender de cuestiones que están impregnadas por las relaciones entre estudiantes y docentes, en un constante dialógico (FREIRE, 2018). Teniendo en la mirada que los métodos utilizados en la relación entre aprendizaje y enseñanza sean plurales, aunque la discapacidad tenga similitudes – pues cada individuo aprende en un tiempo distinto.

Es bien sabido que la Universidad de Guadalajara (UdeG) se compone de diferentes órganos que tratan temas específicos, como es el caso de la Unidad de Inclusión y páginas electrónicas que sustentan información precisa en acciones que beneficien a determinados grupos en condiciones vulnerables, justificando el no dejar a ninguna persona atrás, defendiendo sus derechos humanos e integridad. Así, se expresa en viva voz de los estudiantes y docentes en la investigación aquí presentada, resultados que arrojan mayormente una inconformidad por la falta de accesibilidad, demandando una mejor inversión didáctico-pedagógico, humanitaria, financiación y de carácter administrativo que permitan cubrir las necesidades que emanan de la falta de atención a dichas comunidades.

Para la producción de datos e hipótesis que trabajamos, procedemos con una selección de los estudiantes que participarán en las entrevistas, que fueron realizadas en lo período de 8 de enero a 20 de marzo de 2020, contamos con la autorización y apoyo de la “Unidad de Inclusión” de la UdeG. Por contar de la realización de las entrevistas, la medida en que cuestionamos a los estudiantes sobre lo que, y cómo tienen aprendido en su trayectoria en la Educación Superior, percibimos la necesidad de entrevistar también docentes, dadas las citas sobre importantes acciones que estas promoverán, a veces sin auxilio administrativo y financiero del Estado.

En este campo que miramos hacer un diálogo con relación a los datos, donde dividimos de acuerdo con las hipótesis para el desarrollo de la investigación, y en que llevó a motivar las puntuaciones que traemos adelante, que se tratan de la categorización de datos. De un lado, tales puntuaciones se basan en la afirmación que, para efectuar procesos de una educación incluyente en la Educación Superior, se necesita que tengamos inversiones humanitarias y didáctico-pedagógicas.

Apostamos, entonces, en una perspectiva que hace análisis del contexto social, donde utilizamos las fuentes con las cuales podremos interpretar posibilidades y elevar otras hipótesis para la propia investigación científica que garantice la escolarización de las personas con discapacidad.

Luego, nuestra posición tiene la afirmación que, pensar la relación de aprendizaje en el tiempo contemporáneo no puede ser cerrada en las prácticas didácticas o en los modos como nosotros nos relacionamos. Mas, también, cuales movimientos que hemos promovido para garantizar que se articulen los aspectos humanitarios y didáctico-pedagógicos.

A partir de esa comprensión, y para pensar sobre estos aspectos, organizamos los datos colectados por medio de cuestiones que producimos para hacer las entrevistas sobre aprendizaje y enseñanza. A seguir, destacamos los procedimientos de selección de los sujetos que participarán de la investigación.

### **Yo, tú, ellos, nosotros: proceso de investigación sobre inversiones en Educación de personas con discapacidad en la Educación Superior por la óptica de estudiantes y profesores mexicanos**

Buscamos en los diálogos con estudiantes con discapacidad y profesores que estén en la *UdeG*, para contribuir con un tipo de escrito con la cual la idea sea la de “incorporar la palabra de ‘otro’, de marginalizado, de los grupos ‘no hegemónicos’, excluidos de la historia oficial” (RAMÍREZ, 2008, p. 266), en que “estas reflexiones intentan pensar suya utilidad como una metodología que permitiría elucidar las representaciones para ser construidas por estos grupos, como mediación simbólica y elaboración de sentidos” (RAMÍREZ, 2008, p. 266).

Contamos con la entrevista de un total de 7 estudiantes, siendo: 1 con Parálisis Cerebral (Licenciatura en Gestión Cultural), 1 con sordoceguera (Licenciatura en

Gestión Cultural), 2 con Ceguera (1 de Licenciatura en Administración y 1 de Licenciatura en Nutrición), 2 con Discapacidad Física usuarios de silla de ruedas (1 de Licenciatura en Tecnología de la Información y 1 de Licenciatura en Administración) y, 1 con espectro de Autismo (Licenciatura en Medicina). Más allá de estos estudiantes, hemos logrado entrevistar 5 docentes, siendo: 2 de Licenciatura en Estadística, 1 de Licenciatura en Gestión Cultural, y 2 de Psicología.

Al establecer un diálogo con los resultados de las entrevistas realizadas con estudiantes y docentes, podemos reflexionar sobre el aprendizaje y enseñanza en un sentido dialógico que, en los términos de Freire (2018), supera la perspectiva de una educación unilateral y bancaria. Esta, entendida por el autor, cuando el profesor es el responsable por una serie de “depósitos” de contenidos en cabezas supuestamente vacías. En la perspectiva dialógica, es importante considerar que la condición de trabajo docente, también era permeada por la producción de conocimiento sobre cómo los estudiantes con discapacidad aprenden.

Cuando preguntamos sobre “cómo aprenden” los estudiantes con discapacidad, anhelamos contribuir con un análisis que permita a nosotros, en cuanto a seres humanos, reflejar sobre cómo nuestra configuración social es permeada por el encuentro con lo que es diverso, y que se constituye en medio a esas cuestiones, de forma que aprender venga a ser un acto construido, y no, supuestamente cerrado (HAAS; BAPTISTA, 2019).

Estudiar esa relación entre aprender como los estudiantes aprenden, para entonces saber lo qué y cómo enseñar, e intentar localizar la Educación Especial en cuanto a la parte del Proceso Civilizador en México, torna explícito que:

De esta forma, el educador no es el que apenas educa, pero el que, en cuanto educa, es educado, en diálogo con el educando que, al ser educado, también educa. Ambos, así, se tornan sujetos del proceso en que crecen juntos y en que los “argumentos de autoridad” ya no tienen valor. En que, para ser continuamente, funcionalmente, autoridad, se necesita estar siendo con las libertades y no contra ellas (FREIRE, 2018, p. 96) (Traducción nuestra).

En medio a esa trayectoria entre aprendizaje, enseñanza, individuo y sociedad era que tenemos las entrevistas de estudiantes y docentes que ayudarán en la producción del presente texto, con una mirada a comprensión que vivimos en procesos sociales no cerrados, en que la Educación es algo en proceso de construcción. Vayamos, entonces,

como los aspectos humanitarios, didáctico-pedagógicos, administrativos y financieros, aparecen en los discursos de las personas entrevistadas.

### **Inversiones humanitarias.**

En caso de carácter que la inversión humanitaria tiene para contribuir, utilizamos esta categorización: 1. Dialogicidad (docente aprendiendo con estudiante y estudiante enseñando al docente).

Tenemos en esta colocación por defensa a la flexibilidad y a la comprensión de que el universo de conocimiento es plural, llevando al docente a la percepción de que, por más que venga a ser la “misma discapacidad”, los individuos tienen historias de aprendizaje diferentes, mediadas por cuestiones sociales, donde la discriminación inicial puede comprometer el trabajo. Así:

[...] hay muchos docentes que piensan que tener un estudiante con discapacidad es una carga, o implica más trabajo. Entonces también nosotros como estudiantes tenemos la responsabilidad de diseñar estrategias que también facilite al docente su trabajo. Ser una herramienta para que en conjunto aprenda. Los ajustes razonables, son una adecuación que no implique en costo económico, físico, desproporcionado (Estudiante con discapacidad visual-1).

Al respecto, observamos que, de forma general, estudiantes con discapacidad que llegan a la Educación Superior tienen una trayectoria propia de construcción de universo de aprendizaje, que puede contribuir para aquellos docentes que aún no tengan en su carrera la posibilidad de convivir con estudiantes con discapacidad. Dado que, en la medida en que estos estudiantes explicitan modos de aprendizaje, defendemos que los docentes pueden aprender con estos.

Tales afirmativas nos ayudan para hacer análisis como los procesos de escolarización de estudiantes público-objetivos de la Educación Especial que tiene ocurrido en México, y más específicamente en la *UdeG*, y que se basó en la mejorada estancia civilizadora en que nosotros nos encontramos, por mediación del estrechamiento de la inversión humanitaria para la producción de conocimiento, y que tiene para fortalecer vínculos de aprendizaje en direcciones diversas. Incluyo aquella en que el docente venga a tener la oportunidad de entender este encuentro como formativo.

Entonces, al preguntar a otra estudiante sobre proceso de aprendizaje cuando entró en la Educación Superior, encontramos situaciones como la que sigue:

Resiliencia. Es muy complejo, y hay situaciones que para uno mismo que tiene discapacidad para muchas personas que no tiene discapacidad, lo que contesta no tiene validez. Y lo que pensaba para mí es siempre aprendizaje. Lo no puedo hacer con métodos convencionales, pero, utilizando estrategias desde tan pequeña voy integrando, y para mí es funcional. Es importante focalizar en cuales las competencias que van a desarrollar, más que en cómo. Mejor diciendo, puede ser como, mas no siendo tan rígido en decir: tu producto va a ser tal (Estudiante con discapacidad visual-2).

Sobre esa resiliencia, otro estudiante con discapacidad afirma que:

No quiero decir que los maestros que no han hecho correcciones o adaptaciones que sean personas malas, pero, que no tienen el conocimiento. Comportamiento que hacen diariamente que son buenos son sin fin. Desde la secundaria, preparatoria, y la universidad siempre han sido buenos (Estudiante con espectro de Autismo).

Cuando observamos estas afirmativas, nosotros encontramos con la realidad de muchos estudiantes con discapacidad que llegan a la Educación Superior, y se trata de que ellos propios promueven la adaptación por suya parte, pues, por general no encuentran ambientes adaptados para tuyas necesidades, que se encuentran en más de que la política de entrada en la Educación Superior. Hablamos de uno:

[...] escenario estatal que busque garantizar el acceso, la permanencia y la conclusión de los estudios, esos datos revelan que diferentes políticas institucionales tienen que ser construidas y colocadas en acción. Entre ellas, se destaca la necesidad de revisión sistemática de las propuestas curriculares en articulación con la formación continuada de profesores, más allá de revisión permanente de la política de contribución para estudiantes, particularmente de aquella que venga a hacer financiación para la presencia de alumno en lo curso, colaborando en gastar con materiales, transporte y alimentación, por ejemplo (CÉLIO SOBRINHO *et al*, 2018) (Traducción nuestra).

Entonces, en la medida que hablamos con esos estudiantes sobre las políticas de entrada, permanencia y conclusión de suyos cursos en la *UdeG*, estimulamos para que relatar actitudes de docentes que hicieran a las inversiones humanitarias que defendemos, que viene a ser una:

[...] afectividad que no me provoca susto [...]. Significa esa abertura al que se quiere bien a la forma que tengo de auténticamente sellar mi compromiso con los educandos, en una práctica específica del ser humano. En la verdad, tengo que hacer un destaque como falsa la

separación radical entre seriedad docente y afectividad (FREIRE, 1996, p. 141).

De esta forma, consideramos fundamental que el docente se ponga en condición de duda, pues, con base en Freire (2018): aprender con los individuos, para entonces enseñar. Así:

Hay profesores que simplemente dan su clase como si todos los estudiantes fueran iguales, y no tienen la noción de diferencias de capacidades, y no solo con discapacidad. También no quiero hablar de estilos de aprendizaje, yo no creo en estilos de aprendizaje. Me parece que todas las personas tienen capacidades para aprender. Me parece que sí hace falta, que haya más compromiso para trabajar con estudiantes, y eso mismo, creo que va a abrir las puertas para más estudiantes con discapacidad se animen a que estudiar una carrera universitaria (Profesor de Licenciatura en Estadística).

Es importante puntualizar las problemáticas que el profesor relata, y que se encuentran en campo de la percepción que ultrapasa la discapacidad en cuanto a la condición que encierra el trabajo didáctico-pedagógico, más como motivadora de otras formas de aprender y enseñar, y que no sería, necesariamente, en alcance de la discapacidad. O sea, al decir sobre “capacidades diferentes”, el profesor abre una infinidad de posibilidades de ser y estar en el mundo, en cuanto a los estudiantes público-objetivos de la Educación Especial, o no.

Así, la relación de aprender cómo estos estudiantes aprendan, para, entonces, entender cómo enseñar, hace parte de nuestro Proceso Civilizador inconcluso, teniendo en cuenta que el cambio de comportamiento de estos docentes y suya demostración de que otros también cambien, dependen de una infinidad de factores con los cuales apenas la larga duración histórica evidencia (ELIAS, 2011).

Creemos que una manera como esa se encuentra en lo que Freire (2018) trata como “dialogicidad”. Esta se refiere a que los docentes y estudiantes vengan a proponer en un movimiento entre aprender uno con el otro, mediados por la “humildad que, de modo alguno, significa falta de acato a nosotros mismos, acomodación, cobardía. Por el contrario, la humildad exige coraje, confianza en nosotros mismos, respeto a nosotros mismos, y a otros” (FREIRE, 2019, p. 121), en cuanto a la virtud que propone acuerdos a modos de convivir, que en nuestro caso se refiere al espacio educativo. Entonces:

Pero la verdad, lo que más me dejó marcado fue lo de esta chica que te digo que la chava no veía, y yo generaba la práctica, hablaba mucho,

[...] y al final cuando me da la hoja escrita en Braille, me asusté, tuve que leer de alguna manera, y entender cómo se aprendió ella, y eso también me volvió muy necesario un concierto en ese aspecto por mi parte sobre mis métodos (Profesor de Licenciatura en Psicología).

Sin embargo, por un lado, las actitudes de estudiantes en apuntar posibilidades sobre las suyas aprendizajes colaboran para pensar un lugar posible de la Educación Especial en la Educación Superior, donde, profesores se perciben como parte de un flujo continuado de la producción de humanidad “en cuanto suya estupenda *virtù* hizo con que podremos reconocer la ocasión” (MAQUIAVEL, 2004, p. 24) (Traducción nuestra). Por otro, tenemos como sumatorio la urgencia en entender el apoyo humanitario como parte inicial para otros apoyos, pues, está tratando de conocimiento categorizado, no es lo bastante apenas tener una ambientación, según cabe suponer agradable.

Es necesario, también, apoyos didáctico-pedagógicos, de modo que las relaciones sanas de convivencia producidas por los apoyos humanitarios, no se cierren en los actos cotidianos. Y que los actos cotidianos puedan ser usados como herramientas para contribuir con la comunicación entre profesores y estudiantes.

### **Apoyo didáctico-pedagógico**

Después de haber tratado con cuestiones sobre el apoyo humanitario, vamos al debate con lo cual observamos que sea posible un camino para una investigación que se destine a dialogar sobre Educación Especial en la Educación Superior. Entonces, para continuar con ese debate, tratamos más de dos puntos de categorización de datos colectados en las entrevistas: 2. Apoyo del Estado para garantizar la accesibilidad; 3. Experiencia de aprendizaje / 4. Acciones financiadas por el docente / 5. Acciones financiadas por el Estado / 6. Evaluación adaptada y no adaptada.

Algunas de las cuestiones señaladas como de didáctico-pedagógicas, están íntimamente ligados a aquellas que tratan sobre los factores administrativos. Nos acercaremos en el presente punto de algunas de esas reflexiones en el sentido de mantener la defensa que Godoy *et al* (2018) que apuntan a discutir sobre la íntima vinculación entre los aportes comunes de salón de clases y la administración del espacio de escolarización común, atendiendo estudiantes con discapacidad. De ese modo un estudiante señala:

Algo básico, por ejemplo, con un texto, lo que me dificultaba era que, cuando tenía que escribir, el tiempo no era lo bastante, con un tiempo mínimo de 20 minutos a media hora para enviar el texto en la plataforma. Este tiempo era muy corto. Entonces, si tuviera que escribir un ensayo muy largo, ese tiempo no me permitía entregar en la plataforma. Imagino que alguien con sordoceguera que necesitan una computadora que les permita traducir eso que no pueden leer o ver, y las plataformas virtuales no están adoptadas o accesibles a estas personas (Estudiante con parálisis cerebral).

O aún, cuando:

Con respecto a los métodos de enseñanza, todos quieren que sea lectura-escrito, y yo proceso mejor en imágenes, y las tareas me piden en imágenes. Ahorita se le ocurrió a mayoría me piden resúmenes en computadora. Realmente me es más útil escribir en la mano, y no en la computadora, porque no tengo un aprendizaje de manera pasando de un lugar a otro, esto no me sirve. Que me ponga imágenes, que pongan vídeos, esto es lo que me podría (Estudiante con espectro de Autismo).

Estas palabras permiten hacer un análisis de las cuestiones relacionadas a problemas que tratan sobre la importancia en que los tiempos de aprendizaje deben ser respetados, de modo que permita que estudiantes con discapacidad – y también aquellos que no tengan discapacidad – puedan concluir las actividades solicitadas. Muchas veces, la adaptación de la evaluación se encuentra en lo que el profesor tiene omitido también por dificultades en conocer la realidad por la cual el estudiante vive, además, por formación específica y/o continuada. En este caso, es necesaria una “escucha sensible”, que permita conocer quién es el estudiante con lo cual estamos trabajando.

Así, encontramos la importancia del lineamiento de los distintos sectores de apoyos educacionales, pues, en la medida que percibimos a los otros percibimos a una la sociedad interdependiente (ELÍAS, 1994), además de ampliar nuestras comprensiones en carácter humanitario, tenemos la posibilidad de que estas sea útiles para un cambio didáctico-pedagógico y administrativo. Entonces, el estudiante con Parálisis Cerebral continúa diciendo que “tuve una maestra que se interesaba en apoyarme, que para entender el contexto que yo viva, vino a mi casa y pasó el día conmigo, para conocer cómo vivo, y saber cómo es mi día a día. Ver en lo que podría apoyar” (Estudiante con parálisis cerebral).

A pesar de la importancia, lo que ocurrió con la acción de la profesora, no consideramos como lo más adecuado, en un sentido de que entendemos que, en el acto

de la matrícula, los sistemas de apoyo administrativo de las universidades tienen la obligación de construir herramientas que sean capaces de identificar las discapacidades de estudiantes, de modo que sea necesario depender de las acciones individuales para la alteración de un sistema. Aunque esta acción individual tenga que ser siempre analizada en su poder de transformación en un contexto social más amplio.

Por ejemplo, uno de los profesores que hablaron con nosotros en las entrevistas trata de la relación entre las cuestiones didáctico-pedagógicas y la necesidad del Estado, en este caso, por medio de la *Universidad de Guadalajara*, ejecutar acciones que, aunque puedan venir a parecer individuales, tratan de una determinada forma de sociedad que estamos a punto de construir, cuya apuesta en materiales de trabajo para determinadas discapacidades pueden amparar el relacionamiento profesor-alumno, en la medida que establece formas de contacto que antes no fue, aparentemente, posibles. Así:

A principio, el choque más directo fue con los administrativos, porque preguntaban sobre cuántos alumnos tenemos con discapacidad visual. Pues con solamente vamos a gastar tanto dinero ahorita nada más que una alumna. Respondí que tenemos que tener la capacidad, que tenemos la sensibilidad y que podemos atenderlos, estás seguro que van llegar más. Además, estamos hablando de políticas institucionales y tenemos que prepararnos (Profesor de Licenciatura en Gestión Cultural).

Este es otro campo que defendemos sobre la Educación Especial de manera general, de la Educación Infantil al Posgrado *stricto sensu*, en que las políticas públicas de atención para estudiantes con discapacidad no tengan que esperar que su llegada al espacio de escolarización para entonces estas cumpla las legislaciones. Es necesario establecer previsiones presupuestarias cuyos apoyos humanitarios, didáctico-pedagógicos y administrativos puedan contribuir para que las instituciones cumplan en sus finanzas las posibilidades de recursos que atiendan a estas necesidades.

En la medida que los apoyos se atan, encontramos entonces la posibilidad de no disociar el acto pedagógico del administrativo. Por el contrario, es en este sentido de unión de campos que, por veces distintas, que hacemos una defensa de ser importante para la Educación, independientemente de la etapa o modalidad.

## **Apoyo Administrativo**

En este texto, se observa un debate entre las relaciones sobre los apoyos en espacios de Educación Superior, llegamos entonces a uno de los puntos en que observamos la necesidad directa de una vinculación con las problemáticas sobre el aprendizaje y de la enseñanza. Tratamos aquellas de apoyos administrativos y financiación.

La categorización utilizada para debatir sobre los apoyos administrativos fuera: La importancia docente en el aprendizaje del estudiante. Acción pedagógica y suya vinculación al factor administrativo. Ambas categorías, tienen directamente vinculación una con la otra, teniendo en cuenta que la actividad de lección exige una estrecha relación con el acto administrativo de la persona docente para con la clase y sus modos de organizar la currícula, y los métodos de enseñanza y evaluación, de este también para con la administración del espacio en que trabaja, sea la coordinación de curso, o dirección de centro académico y/o departamental, o rectoría.

Entonces, el apoyo didáctico-pedagógico, exige, además de las relaciones entre los sujetos, modos de organizar esas acciones, con las cuales, en sociedad como la mexicana, pautada en la construcción de orientaciones educacionales cuyas legislaciones y políticas públicas de una constitución federativa exige que la sociedad tome parámetros administrativos que efectúen y cumplan.

Esa vinculación entre los apoyos que vengán a culminar en la gestión de los modos de aprender y enseñar pueden ser observados en el movimiento en que la persona del docente, en camaradería con la gestión del curso de Educación Superior se disponen a producir en conjunto al estudiante público-objetivo de la Educación Especial herramientas adaptadas para su contexto de aprendizaje.

Por un lado, los estudiantes entrevistados, al hablar sobre como él, en conjunto con el profesor responsable por la disciplina de Estadística y la coordinación de curso ha producido materiales adaptados a su condición de ciega.

De acuerdo con sus palabras: Diseñamos material táctil, softwares, etc. Utilizamos todas las alternativas a nuestro alcance, tecnológicas o no tecnológicas, para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero esa fue la más significativa. A partir de ahí, nos damos cuenta que sería esta la estrategia” (Estudiante con discapacidad visual-1). O, aún, como en caso de otra estudiante también con discapacidad visual que habló la siguiente experiencia: “[...] ahorita estoy recordando, a

pesar de que los temas por sí solos son muy complejos, tuve un maestro muy bueno de Bioquímica, que no precisamente era como lo que se decía. Sin embargo, sus clases eran muy buenas porque también estaba escribiendo en pizarrón y decía lo que escribía (Estudiante con discapacidad visual-2).

Administrar el momento de enseñar, compone la producción curricular por medio de métodos adaptados a la condición de estudiante, se configura, de acuerdo con nuestro análisis, herramientas fundamentales para aprender cómo aprenden, reflejar sobre la propia práctica en cuanto al docente, y entender cuestiones como:

Tener un alumno con ciertas características y hacer a los profesores comprender que se vaya a necesitar de más tiempo, o explicarle otra vez las instrucciones, y este decirle que si la actividad son 10 páginas, que está pidiendo que nada más se lo entregué a 5 con ciertas características. Pues sí, como en todo tenemos profesores que decían: “Bueno, pues yo lo trato igual, entonces le pido lo mismo”. Les respondo que no es que le pidas menos, o que lo disculpes por dejar de hacer tu actividad, simplemente es lo que puedo hacer, cómo puedo lograr la competencia, y pues sería suficiente. Entonces tenemos que estar enfrentando siempre esta cuestión de sensibilidad (Profesor de Licenciatura en Gestión Cultural).

Lo que afirma el docente arriba dialoga con un discurso del estudiante con espectro de Autismo, cuando este dice que:

Puede ser una estrategia, puede haber otra. Pueden ser similares. Para romper esta barrera, hay que buscar similares. No es la única discapacidad, que existen los invidentes y los sordos. Como estoy hablando, la lectura no es la única que existe, hay muchísimas más que no las conocemos. Otra cosa que sería a todos los maestros dando capacitación con respecto a esto. Que son cosas que pueden repetirlos y duele comentar (Estudiante con espectro de Autismo).

Entre los importantes puntos en que el docente y el estudiante hablan, resaltamos lo que se refiere a la necesidad de que la evaluación, más de que un instrumento de docilizar al ser utilizada para estandarizar individuos, que sea una producción con la cual el acto de enseñar permita tener la dimensión del propio trabajo, sobre las respuestas que estudiantes para proveer, de modo que ofrezca parámetros de nuestro entendimiento sobre lo que ha entendido sobre los objetivos a los cuales están predeterminados por una currícula básica de la disciplina o curso.

Con eso queremos decir que no se flexibilizan los modos de evaluar, implica directamente en el formato de una universidad que mantenga la estructura de

segregación que históricamente solo contribuye para reducir nuestras características humanas, acercándose a nosotros de aquellas animalistas, cuales la disputa y la competencia mediante los padrones de grupos sociales que están dispuestos en la escala de potencia, nada más hacen de un sistema de “descivilización” (ELÍAS, 2006), aún que debajo al ocultar de la sociedad con violencia encubierta por comportamientos segregacionistas que sean naturalizados por individuos que componen las estructuras de poder de determinado grupo social, y, en nuestro caso, en la Educación Superior (ELÍAS, 2001).

Más allá de los modos de evaluar, la gestión curricular tiene que adherirse a los aspectos administrativos del trabajo pedagógico en Educación Especial en la Educación Superior. Corroborando con ese debate, tenemos el informe de una estudiante con discapacidad motriz, usuaria de silla de ruedas, que dice lo siguiente:

En un semestre, tenía clases de 7h hasta 11h de la mañana, y después tenía 4 horas muertas, y luego una clase de 4h a las 6h pm, y otra de 6h a las 8h de la noche. Mis camiones dejan de recurrir a las 5h de la tarde. Después de las 5h de la tarde no tiene transporte público que se detenga bajar la rampa para llevar personas de sillas de ruedas. Fue un verdadero problema porque muchas veces tenía que permanecer hasta las 10h de la noche aguardando un camión que se apena de mí. Además, tuve problemas de salud, porque estar sentada en la silla de ruedas sin poder bajar, o tener una postura más cómoda fue terrible, por dolores físicas y otras cuestiones también. Mis compañeras comentaron que podría pedir que agenden otros horarios, porque tenía 4 horas muertas y que mi cuerpo necesitaría descansar de la silla. Y la administración nunca se percibió que hay una alumna que estaba necesitando de alguien que ayudará, porque estaba pasando 4 horas muertas, tuvo que estar sentada en la silla. Mis profesores me dejaron salir antes, porque no se encuentra transporte público (Estudiante con discapacidad motriz en silla de ruedas-1).

Al observar este discurso, se vuelve notable que, aunque la adaptación no sea relacionada al contenido trabajado en la clase, la administración tiene que estar en asociación constante al cuerpo de profesores, de modo que al producir un horario de clases, de modo que sean percibidas complicaciones que vengan a agravar el cuadro de permanencia de estudiantes, pues, de acuerdo con la entrevista de esta estudiante, ella no tiene cualquier necesidad de adaptación curricular en que se refiere a los temas trabajados en clases de aula. Observamos, aún, en las palabras de esa misma estudiante que va a usar la silla de ruedas, cuando de una simulación de evacuación de emergencia de edificios:

En la hora de los simulacros, me ha tocado que sería un tremendo caos en las escaleras, porque no hubo modo de que me bajen, que tenga cómo bajar hasta yo sola, o que cuatro personas me bajen por una escalera. Es peligroso para ellos, para mí, y se tiene una complicación. Hablé para un maestro y que sería terrible, y estamos hablando de un simulacro, donde las personas están tranquilas. Que pase un caso real, donde todos corremos, gritamos y empujamos, eso va a ser un peligro tremendo y no tendrá quién me saque del salón. En un caso de emergencia real, uno se preocupa por uno, y no por la niña de la silla de ruedas. Mismo porque, en caso de accidentes, las recomendaciones que primero sálvate, para después ayudar a otros. Y estoy de acuerdo, porque si no estás bien, no puedes ayudar a otros. Entonces directamente en tercer piso, no puedo bajar. Esto es un conflicto de la carrera de Administración porque la coordinación tiene que recordar que tiene una alumna que toma clases en tercer piso y que usa una silla de ruedas (Estudiante con discapacidad motriz en silla de ruedas-1).

Por medio de que señalamos hasta aquí, afirmamos, también, que más de que la administración de curso organiza horarios que respeta a esta condición motriz de quien necesita de silla de ruedas, nos expandimos a la reflexión para lo cual puede ser agotador emocional, física y financieramente para cualquier estudiante, siendo este con discapacidad, o no, permanecer en la universidad por un día entero.

Llegamos entonces a las implicaciones que el apoyo administrativo tiene en relación al financiero, teniendo en cuenta que pensar en el acceso a la Educación en América Latina es complejo, dada la historicidad de segregación social que ha producido a lo largo del distanciamiento entre decretos, marcada por lo dominio colonialista y neocolonialista, más allá de una profundización de las estructuras de desigualdad social que caracteriza la manutención de poder de las élites locales.

Así, pasemos para al debate sobre las estructuras de apoyos financieros con las cuales nuestras entrevistas apuntan como implicaciones en tu proceso formativo en cuanto al público-objetivo de la Educación Especial en la Educación Superior.

### **Apoyo de Financiación**

El objetivo es apuntar un análisis que hicimos a partir de entrevistas con estudiantes y docentes, y que identificamos que tiene vínculo con las reflexiones sobre los recursos financieros que la *UdeG* tiene hecho en el sector que trabaja con la inclusión de personas con discapacidad.

Es necesario acercarse aún pronto que, de manera institucional, la *UdeG* tiene acciones para garantizar la accesibilidad. Entonces, fue el 19 de diciembre de 2018 cuando el Consejo General Universitario aprobó la Política Institucional de Inclusión, y después fue creada la Unidad de Inclusión.

La Unidad de Inclusión, responsable por la implementación del Programa Universidad Inclusiva, actúa no solamente con la educación paritaria para personas con discapacidad, como también para otras situaciones de vulnerabilidad, como de los estudiantes de pueblos originarios; madres solas y jefas de familia; personas con espectro del Autismo e Síndrome de Asperger; ancianos y; miembros de la comunidad de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, transgénero, transexuales, intersexuales y queer (LGBTTTIQ)<sup>5</sup>.

Luego, los recursos financieros que tienen han sido aprobados por el Consejo General Universitario para la Unidad de Inclusión de la *UdeG*, desde 2017, han sido direccionados para ese marco de referencia de necesidades de inclusión para toda la Universidad, e implica decir que el apoyo financiero hecho en acciones para la inclusión de estudiantes público-objetivo de la Educación Especial tienen que dividir el recurso financiero con estos otros sectores.

Según los “dictámenes de presupuestos” de los últimos tres años, aprobados por el Consejo General Universitario, fueran, en pesos mexicanos, de \$ 20.000,000 para 2018, de \$ 10.000,000 para 2019, y de \$ 12.000,000 para 2020<sup>6</sup>. Al mismo tiempo, en estos tres años analizados<sup>7</sup>, percibimos un movimiento importante destacado que llama la atención para la necesidad de los apoyos administrativos – cuánto a garantizar las legislaciones –, y de los apoyos financieros, para asegurar la aplicación de servicio específico.

---

<sup>5</sup> Informaciones disponibles en: <http://www.udg.mx/es/noticia/exitoso-programa-universidad-incluyente-durante-ultimos-tres-anos> , a 29 de abril de 2021, 10:44 a.m.

<sup>6</sup> El período para análisis de las cuestiones financieras entre 2018 y 2020 no fuera preestablecido por la investigación. Lo mismo ocurrió en consecuencia de que en el sitio electrónico de la Universidad de Guadalajara, en el área de aprobación de recursos presupuestarios, en la pestaña del Consejo Superior Universitario. Como la Unidad de Inclusión solamente fue creada en 2018, probablemente explique el hecho de que no tenemos encontrado informaciones de recursos financieros para esta área en años anteriores. Informaciones disponibles en <http://www.hcgu.udg.mx/> , con acceso en 29 de abril de 2021, a las 10:21 a. m.

<sup>7</sup> Informaciones disponibles en <http://www.hcgu.udg.mx/sesioneshcgu> , 20 de octubre de 2020, a las 16:56 p. m.

Cuando accedemos a la página de la “Coordinación General de Control Escolar” de la UdeG, nos dimos cuenta que los informes sobre la cantidad de estudiantes que entraron en la Universidad en 2017, no presentan números sobre estudiantes público-objetivos de la Educación Especial. En cuanto a los datos de entrada en la UdeG para 2018, en lo que se refiere al grado en licenciatura, existen 1.126 estudiantes, y en 2019 esa admisión subió para 1.950. Se hizo la contabilidad de los datos totales, la *UdeG* arreglaba un número de 5.872 estudiantes público-objetivos de la Educación Especial aceptados en 2012<sup>8</sup>, y este número total fue elevado para 48.188. Un crecimiento de 720%.

Con eso, queremos reafirmar que los juegos de interdependencia (ELÍAS, 2011), dispuestos entre los apoyos humanitarios, didáctico-pedagógicos, administrativos y, ahora, financieros, produce tensiones entre sí, y oferta para dinámica en sociedad, flujos de remodelación en su organización, con los cuales los estudiantes con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y actividades sobresalientes han provocado los efectos en la *UdeG*.

Así, basados en los análisis de los números de apoyo financiero y del crecimiento de los números de estudiantes público-objetivos de la Educación Especial en los cursos de licenciatura de la UdeG, traemos una categoría que trabajamos en el comienzo del texto, y que tenía relación con los apoyos humanitarios y didáctico-pedagógicos, observando los datos en lo que se refiere a las entrevistas: 9. Inversión del Estado para garantizar la accesibilidad.

Em este sentido, observamos que la inversión administrativa necesita estar puesta en práctica desde el acto del ingreso, pues este ayuda a la aplicación de las inversiones financieras en la permanencia responsable y valiosa de estudiantes público-objetivos de la Educación Especial, como podemos percibir en las palabras de una de las estudiantes:

La administración ponga atención en sus números, pues se tiene un formulario sobre la discapacidad de los alumnos cuando de la primera inscripción, ponga atención en lo que los alumnos responderán. Más que nada, es necesario una sensibilización, no tengo capacidades diferentes, más retos diferentes que enfrente (Estudiante con discapacidad motriz en silla de ruedas-1).

---

<sup>8</sup> Año en que los “anuarios estadísticos” de la UdeG empezado a demostrar los números de estudiantes público-objetivos de la Educación Especial inscritos.

Al llamar la atención para el modo como la administración trata de los formularios de la entrada en la UdeG, la estudiante apunta a un factor pertinente a la vinculación directa entre el tratamiento administrativo y el financiero, y dice respecto a la utilización de las propias informaciones producidas por la Institución de Enseñanza Superior (IES), de modo a planear acciones que demanda la utilización de las inversiones destinadas a la inclusión de los estudiantes público-objetivos de la Educación Especial.

Nosotros defendemos la formación continuada de maestros como fundamental, por entender que los cambios en las cuestiones de actitudes, sostenidas “solamente” en los apoyos humanitarios hasta que sean capaces de ofrecer ajustes necesarios para la promoción de adaptaciones curriculares. Sin embargo, estamos hablando también de los apoyos didáctico-pedagógicos y de que se tratan de técnicas con las cuales, así como cualquier otra, no pueden depender de los experimentos indistintos de la acción individual de un docente u otro.

De las inversiones financieras y administrativas, capaces de contratar profesionales y comprar materiales para dar asistencia a las demandas de oferta educacional para estudiantes público-objetivos de Educación Especial, conforme apunta uno de los docentes:

Pero si nos pusimos como en la tarea de platicar con él, que podría estar buscando recurso tanto con la Unidad de Inclusión, como en nosotros en cuestión de atender sus necesidades facilitarles material como todo previo y algo que ha funcionado bastante bien, que creo que ha sido parte de lo que sería la unidad de atención, es que nos piden el material previo a las clases para ir pudiendo avanzar y que el alumno tenga, pues más facilidad. Es porque uno de los primeros problemas que nos dimos cuenta que estaban presentando será que abordamos el material un día o dos días antes, y necesitan un poco más, mínimo, una semana para poder tener acceso al material. Y ha sido bastante favorable se platicó e incluso estuvo el chico si mal no recuerdo asistiendo a la cuestión de tutoría en cuestión de asesoría para minimizar el riesgo de deserción (Profesor de Licenciatura en Psicología-2).

En esta entrevista de ese profesor, queremos llamar la atención para dos puntos. Lo primero se refiere a la anticipación del envío de lo material para los estudiantes, que, inicialmente pueden parecer un movimiento obvio, más que requiere de un trato didáctico-pedagógico que muchos docentes de Educación Superior no llevan a cabo, y:

Aunque los programas de maestría son considerados el principal medio institucional de preparación de profesores para la Enseñanza Superior, no contempla, de modo general, la formación pedagógica. Pocos son los programas que ofrecen asignaturas de esa naturaleza [...]. Mas la no existencia de asignaturas de carácter didáctico-pedagógico en esos programas, se va un hueco en su formación (GIL, 2020, p. 3) (Traducción nuestra).

Por esa razón, nuestra defensa de que los docentes no hacen la adaptación por omisión, mas que sea de un origen formativa, pues tienen en sus áreas específicas donde hacen maestría y doctorado, se vuelven docentes de la Educación Superior, y, muchas veces en sus currículos, no ha tenido cualquier disciplina que permita pensar la didáctica en este nivel de enseñanza. El otro punto a llamar la atención tiene relación en el trabajo de asistencia que el estudiante público-objetivo de la Educación Especial pueda tener como una tutoría, que contribuye para la ejecución de actividades en que este estudiante tenga dificultades, con el objetivo de que un día no más tener dependencia de este apoyo.

Así, si se hace para la formación continuada, pensando en docentes que no tuvieran en su formación los debates del campo didáctico-pedagógico, o para la contratación de personas en estancia, por ejemplo, para acercarse de estudiantes que tiene la necesidad, o para cualquier otro motivo, en el mundo del capitalismo, sin inversión financiera, esas acciones se tornan inviables.

Podemos citar, por ejemplo, la demanda de dos estudiantes, siendo uno con ceguera para tratar de los materiales que llegaban a ello, y otra en silla de ruedas cuando habló sobre su acceso a la biblioteca de la Universidad de Guadalajara:

[...] en los primeros años fue complicado conseguir material accesible. Cuando comenzó a surgir libros digitales fue cuando facilitó el acceso a la información, pues desde la biblioteca de la escuela no había material accesible. Entonces, los formatos accesibles fueran lo que más me ha ayudado. Tanto la Universidad cuanto los docentes me conseguían lo material accesible (Estudiante con discapacidad visual-1).

Mandé una carta al Rector, a su secretaria, a todos, y el elevador no se arregló. En algunos semestres lo tengo usado, en otros no. Muy frustrante, porque no puedo subir, tengo que decir exactamente a algún amigo lo que quiero, no puedo buscar, no puedo tener acceso a los computadores del segundo piso. Es importante y no puedo tener contacto con libros para hacer las tareas (Estudiante con discapacidad motriz en silla de ruedas-1).

En el primer caso, es posible percibir que la presencia del estudiante con discapacidad visual provocó un cambio en la estructura, la cual la UdeG se ocupó con el campo didáctico-pedagógico, pues, su necesidad, ha hecho que la institución y los docentes estén buscando las herramientas con las cuales fueran posibles volverse el currículo más accesible, que tiene permitido al estudiante aproximarse a lo que se enseña para los otros estudiantes.

En el segundo caso, relacionado a la falta de manutención del ascensor en la biblioteca central en uno de los campus de la UdeG, la estudiante que necesita de silla de ruedas para moverse, indica los problemas que encuentra para tener acceso al currículo, por medio de la ejecución de las actividades solicitadas por los docentes, en la medida en que no tiene condiciones físicas para ascender a las escaleras debido a la inconstante manutención del ascensor.

Trabajar con espacios de Educación escolar implica exactamente en este movimiento, guiado por la tensión y al mismo tiempo con conexión directa entre los varios aspectos que circulan el acto de aprender y de enseñar, en que, si no tiene la vinculación de las inversiones que aquí defendemos, acreditamos que nosotros tomaremos aún más tiempo para ecualizar y alcanzar la soñada universalización de la Educación, desde la Enseñanza Infantil, hasta el Posgrado *stricto sensu*.

### **Consideraciones finales**

Promover un estudio internacional, en el cual los investigadores de diferentes universidades se disponen a establecer reflexiones sobre las realidades, a lo que representa un desafío geográfico, lingüístico y cultural, y lleva la marca de un movimiento amplio de concepción humanitaria teniendo la mirada en la ampliación de carácter académico en cuanto al vinculado, integralmente, con los individuos involucrados de investigación.

Estamos comprometidos con los esfuerzos en este sentido, para que podamos producir conocimientos científicos para estimular la constitución de actos con los cuales puedan expandir nuestra condición de entender a nosotros mismos como pluralmente componentes de un proceso de civilización inconcluso y continuo.

En este sentido, aprendiendo juntos, entre nosotros, investigadores, y entre los individuos que participaron en la investigación, es que apostamos en inversiones

humanitarias y didáctico-pedagógicas, en su íntima vinculación con las cuestiones de cambios actitudinales que no dependan solamente de una u otra generación, más de un flujo continuo de aprendizaje en las relaciones que promovemos, como trataban Freire (2018) y Elías (2011).

Apostamos en los modos de la “dialogicidad” y “humildad” defendidas por Paulo Freire (2018), basados en sus estudios en Latinoamérica, Estados Unidos de América, Europa y África, donde, al promover sus métodos de escucha de los individuos, conociendo, para entonces saber qué enseñar, en las cuales nosotros estamos inspirados para pensar en la Educación Especial en la Educación Superior.

Al paso que trabajamos, aún, con análisis del sociólogo Norbert Elías (2011), cuando este contribuye para pensar en cómo la sociedad, en sus flujos de transformación constante, tiene concepciones con las cuales la profesionalización y la urbanización, vinculadas al modo que estas relaciones llegan a ser establecidas, por intermedio del trabajo empleado y da su remuneración. Entendemos que no es posible hablar de inversiones humanitarias, didáctico-pedagógicas y administrativas, sin tener inversiones financieras para el fondo de estas acciones. Repetimos: en el mundo del capitalismo, no se hace Educación con calidad, si no tiene dinero.

Nuestro compromiso, entonces, tiene permitido a nosotros desarrollar análisis en este sentido, creyendo también en comprender la propia relación de internacionalización como forma de aprender entre nosotros, huyendo de modelos jerárquicos de comparaciones donde la supuesta superioridad de que pueda venir a componer un “modelo” con el que el otro debe hacer, como habitualmente otros ya llegarán a hacer en décadas.

## Referencias

CÉLIO SOBRINHO, R.; PANTALEÃO, E. WINGLER, S. da S. Trajetória de egressos do Ensino Superior: uma análise sociológico-figuracional. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 24, n. 48, p. 29-54, jul. /dez. 2018.

ELIAS, N. **A sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

ELIAS, N. **Escritos e ensaios**: Estado, processo e opinião pública. RJ: Jorge Zahar Ed., 2006.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. RJ: Zahar, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 66ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GIL, A. C. Metodologia do ensino superior. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2020.

GODOY, E. R. dos S.; JUÁREZ, A. de Los Á. C.; CÉLIO SOBRINHO, R. El trabajo del director escolar en el contexto de las políticas de Educación Especial en el municipio de Xalapa/VER. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 38, p. 373-390, set.-dez., 2018.

HAAS, C.; BAPTISTA, C. R. Democratização da escola e processos escolares inclusivos: a potência da trama narrativa currículo e Atendimento Educacional Especializado nos cotidianos. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019.

MAQUIAVEL, N. **O príncipe**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MÉXICO. **Ley General de Educación**. Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993 TEXTO VIGENTE Última reforma publicada DOF 19-01-2018, 2013. Disponível em: [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf), em 11 de abril de 2021.

RAMÍREZ, H. Reflexões sobre fontes orais através da desconstrução do depoimento de Jorge Oscar de Mello Flôres. **História Oral**, v. 11, n. 1-2, p. 245-272, jan-dez. 2008.