

Universidad Ana G. Méndez

Escuela de Educación

Programa Graduado

**Desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes con impedimentos:  
Implicaciones en el logro de un grado universitario**

Maribel Caban Rosado

diciembre 2019

Universidad Ana G. Méndez  
Recinto de Cupey  
Escuela de Educación  
Programa Graduado

Sirva la presente para certificar que la Investigación Documental

**Desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes con impedimentos:  
Implicaciones en el logro de un grado universitario**

Presentada por

Maribel Cabán Rosado

Ha sido aceptada como requisito final para la obtención del grado de Maestría en Artes de la  
Educación con Especialidad en Educación Especial

Dra. Judith A. González Rodríguez  
Mentora de Tesina

12 de diciembre de 2019

Dr. José R. Cintrón Cabrera  
Decano  
Escuela de Educación

12 de diciembre de 2019

## **DEDICATORIA**

A mis dos grandes amores, mis hijos, Javier y Natalia por su paciencia y su amor incondicional.

A mis mentoras García, Ruiz y Torres; quienes creyeron en mí y me guiaron en el camino de la educación. A mis padres Aracelio y Luz por su apoyo y amor. A los estudiantes de educación especial que día a día me han transformado con sus ocurrencias y su cariño.

## **AGRADECIMIENTO**

Primeramente, agradezco a Dios por sus bendiciones y permitirme alcanzar esta meta en mi trayectoria profesional. Agradezco a mis hijos, Javier y Natalia; por su dedicación, compromiso, fortaleza, disposición y cariño. A Ramón por brindarme su ayuda y apoyo cuando fue necesario. A mi familia, amigos, conocidos y a mis compañeras de tesis Jessica, Maryangie y Altagracia por su apoyo para seguir adelante. A la Dra. Judith González por su apoyo incondicional, por su paciencia y dedicación. También, agradezco a la Escuela la Esperanza por los diez años de experiencia y las oportunidades para desempeñar mis capacidades como maestra del sistema de educación especial. A mis compañeros y mentores que emprendieron esta trayectoria junto a mí. Por último, agradezco a la institución universitaria Ana G. Méndez por convertirse en mi alma mater y brindarme la oportunidad de alcanzar mis metas. Agradezco al personal de la universidad por su amabilidad y a cada uno de los profesores que contribuyeron para moldear a la profesional que soy hoy.

## TABLA DEL CONTENIDO

DEDICATORIA .....	i
AGRADECIMIENTO .....	ii
TABLAS DE CONTENIDO.....	iii
LISTA DE TABLAS .....	viii
LISTA DE APÉNDICES .....	ix
SUMARIO .....	x
<b>CAPÍTULO I</b> .....	1
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
Situación .....	1
Propósito de Estudio .....	4
Planteamiento del problema .....	5
Preguntas de investigación .....	9
Justificación de la investigación .....	10
Delimitación del Estudio.....	11
Definición de términos .....	11
<b>CAPÍTULO II</b> .....	12
<b>REVISIÓN DE LITERATURA</b> .....	12
Marco Conceptual .....	12
Habilidades blandas .....	12
Estudiantes con impedimentos .....	14
Inclusión .....	16
Grados universitarios .....	17

Marco Teórico .....	18
Teoría de la Inteligencia Emocional.....	18
Modelo de Mayer y Salovey.....	19
Modelo de las competencias emocionales de Goleman .....	19
Modelo de Bar-on.....	20
Modelo de competencias emocionales de Bisquerra .....	20
Teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson .....	21
Marco Legal .....	22
Ley sección 504 de la Ley de Rehabilitación (1973) .....	22
Ley de Americanos con Impedimentos (ADA), 1990 .....	23
Ley Pública 108-446, del 3 de diciembre de 2004, conocida como “Individuals with Disabilities Education Improvement Act” .....	23
Ley Pública 105-17 (IDEA) (año) .....	24
Ley Número 44 de 1985, según enmendada (Ley Antidiscrimen de Puerto Rico) .....	25
Ley 51 de 1996, según enmendada (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos) .....	26
Ley Número 238 de 2004 (Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos) .....	27
Ley 171 de 2016 Ley de Admisión Extendida, Acomodo Razonable y Retención para Estudiantes con Diversidad Funcional .....	28

Ley Núm. 250 del año 2012 “Ley del Pasaporte Post-secundario de Acomodo Razonable”	28
.....	
Ley Núm. 104-2005 "Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico" .....	29
Marco Metodológico.....	29
<b>CAPÍTULO III</b> .....	34
<b>PROCEDIMIENTOS</b> .....	34
Diseño de Investigación .....	34
Investigación Documental .....	34
Objetivo del Estudio .....	35
Unidad de Análisis .....	35
Recopilación de Datos .....	36
Instrumentos para la recopilación de datos .....	37
Procedimientos para la recopilación de datos .....	38
Análisis de los Datos .....	39
Procedimiento para el análisis de la información recopilada .....	40
Consideraciones éticas de la investigación .....	41
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	42
<b>HALLAZGOS</b> .....	42
Unidad de análisis .....	42

Análisis de la información recopilada .....	45
Análisis de los Hallazgos .....	46
Pregunta 1 .....	46
¿Cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario? .....	46
Pregunta 2 .....	51
¿Cuáles son los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas? .....	51
<b>CAPÍTULO V</b> .....	<b>56</b>
<b>DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS,</b>	
<b>IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	<b>56</b>
Discusión de los Hallazgos .....	57
Contribuciones del desarrollo de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario .....	57
Retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria .....	58
Implicaciones de los Hallazgos .....	59
Recomendaciones .....	61
Recomendaciones para futuras investigaciones .....	62

**REFERENCIAS ..... 63**

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla</b>		<b>Página</b>
1:	Distribución porcentual de los documentos que contribuyen la unidad de análisis del estudio según su tipología .....	43
2:	Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis de tipo investigativo por sus años de publicación .....	43
3:	Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis de tipo informativos según sus años de publicación .....	44
4:	Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis que contribuyeron a dar respuestas a cada pregunta de investigación .....	45
5:	Distribución porcentual de las categorías de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario .....	47
6:	Descripción de las categorías de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario .....	48
7:	Citas ilustrativas de las categorías de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario .....	50
8:	Distribución porcentual de las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes jóvenes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas .....	52
9:	Descripción de las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas .....	53
10:	Citas ilustrativas de las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas .....	54

## LISTA DE APÉNDICES

<b>Apéndices</b>		<b>Página</b>
A:	Instrumento #R1: Instrumento para organizar los documentos que constituyeron la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos.	<b>78</b>
B:	Instrumento #R2: Instrumento para la recopilación de información sobre la contribución del desarrollo de las habilidades blandas al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.	<b>82</b>
C:	Instrumento #R3: Instrumento para la recopilación de información sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.	<b>84</b>
D:	Instrumento #A1: Instrumento para el análisis sobre el desarrollo de las habilidades blandas contribuyen al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.	<b>86</b>
E:	Instrumento #A2: Instrumento para el análisis de la información sobre el desarrollo sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.	<b>88</b>

## SUMARIO

Esta investigación documental surge con el propósito de identificar cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario y cuáles son los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria. Para la recopilación y el análisis de los datos se utilizaron 15 documentos investigativos e informativos, los cuales conformaron la unidad de análisis. Se identificaron once categorías de contribuciones del desarrollo de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario y seis categorías de retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria. De los hallazgos surgió una interesante alineación entre las habilidades blandas y como éstas contribuyen al éxito de los estudiantes con impedimentos. Entre las implicaciones, se destaca el beneficio que comprenden las habilidades blandas en los estudiantes con impedimentos para afrontar los retos en la vida universitaria. A su vez, la mayor implicación de este estudio documental es que la integral al currículo de las habilidades blandas en la educación forjara un mejor estudiante, individuo y profesional; logrando así una mejor sociedad. Los hallazgos de esta investigación permiten al estudiante con impedimentos, al profesorado y a las instituciones; identificar los retos que surgen durante la vida universitaria y como el dominio de las habilidades blandas contribuyen a un mejor futuro. Luego de la discusión y el análisis de los datos se emitieron recomendaciones para los estudiantes, profesores e instituciones. Es interesante la conclusión del estudio, abre paso a nuevas inquietudes y se recomienda dar continuidad en futuras investigaciones.

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN

#### **Situación**

A medida que las sociedades se hacen más complejas, junto al proceso educativo informal, se organizan de forma deliberada lo que modernamente se conoce como escuelas y universidades. Aunque desde el 1948 Puerto Rico tomó las riendas de la educación formal, su evolución siempre ha estado matizada por cuatro siglos de influencia de España y Estados Unidos, esto desde el 1898. Desde entonces hasta la actualidad (2019), se discuten alternativas para el mejoramiento de la educación. Existen escuelas, universidades, seminarios, colegios, institutos técnicos y formas y espacios alternos de educación (Quintero, 2009). Toda esta tipología de niveles educativos, como también el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) de Kínder a 12mo grado, plantean su visión y misión en el compromiso brindar atención y los mejores servicios a toda su población estudiantil; en la inclusión de aquellos estudiantes con discapacidad.

En el contexto de las instituciones de educación superior (universidades, colegios universitarios y técnicos); éstas, como establece Brand, Valent y Danielson (2013), están llamadas a satisfacer las demandas de la economía global del siglo XXI por lo que deben desarrollar en todos sus estudiantes una gama más amplia de conocimientos, habilidades y capacidades. Estos destacan la necesidad de aumentar el porcentaje de egresados, incluidos los estudiantes con discapacidades, para obtener las credenciales y títulos atemperados al mercado global y puedan ser ciudadanos productivos. En el contexto de la educación K-12 en Puerto Rico, la matrícula atendida por el Programa de Educación Especial ha ido aumentando con el

transcurso del tiempo y para el año escolar 2015-2016 la matrícula de estudiantes en el Programa de Educación Especial era de 123,396. Esta cifra plantea que más de una tercera parte de la población estudiantil posee alguna discapacidad. Marazzi, Rivera, Ríos y Torres (2016); establecen en sus Informe sobre Desarrollo Humano de Puerto Rico, que atender las necesidades educativas especiales constituye un reto y un indicador de la capacidad del sistema educativo para ofrecer una enseñanza de la más alta calidad. Año tras año, los padres de estudiantes con necesidades especiales expresan insatisfacción con los servicios educativos que les ofrece el DEPR.

La Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico (1952) establece como un derecho la educación libre, no sectaria, gratuita y obligatoria; con lo que se continuaba superando la desigualdad con avances de inclusión y equidad en las practicas pedagógicas. De este modo fueron las leyes de Instrucción primaria y secundaria gratuita que regulaban la educación primaria y secundaria de Puerto Rico. Dichas leyes sufrieron enmiendas durante los años 1903 al 1999, concluyendo en la creación de la Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico; Ley Núm. 149 de 30 de junio de 1999, cuyo propósito es guiar la organización, acceso, participación y la calidad educativa de la Isla.

Dentro de las instituciones educativas existe el sistema público y el sistema privado. Las filosofías y enfoques educativos que predominan en el sector privado K-12 son los siguientes: enfoque tradicional (53.3%), educación acelerada (9.9%, muchas veces de dudosa calidad y sin los debidos controles por parte del Estado), educación individualizada (7%) y educación especializada (6.8%). Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico: Ley Núm. 85 de 29 de marzo de 2018, según enmendada; en su Artículo 9.01. — Derechos de los estudiantes. (3 L.P.R.A. § 9809) explica que todo estudiante en las escuelas del Sistema de Educación Pública a nivel

primario y secundario tiene ciertos derechos. Entre ellos y de manera sintetizada: 1) No ser discriminado, 2) Recibir una educación de alta calidad y progreso que propicie el éxito estudiantil, 3) recibir los servicios necesarios de acuerdo a su condición y a que se le garantice un acomodo razonable acorde con sus necesidades; 4) ser evaluados y calificados a base de los criterios objetivos y razonables que oficialmente establezca el Departamento, 5) participar de programas y servicios dirigidos al desarrollo y crecimiento del estudiante, 6) participar de cursos en instituciones postsecundarias, sujeto a los criterios que se establezcan como parte de los acuerdos colaborativos con dichas instituciones, 7) disfrutar de un entorno escolar seguro, inclusivo y dinámico, 8) no ser discriminado por discapacidad física o mental; ni por ser víctima de violencia, agresión sexual, acecho, ser un niño sin hogar (“homeless”) o cualquier otro discrimen.

El DEPR brinda especial atención a aquellos estudiantes con necesidades especiales o discapacitados. La matrícula atendida por el Programa de Educación Especial ha ido aumentando en el sector privado y disminuyo en el sector público; con el transcurso del tiempo y para el año escolar 2015-2016 la matrícula de estudiantes en el Programa de Educación Especial era de 123,376 en sector público y 16,462 en el sector Privado (Disdier y Cruz, 2019). Esta cifra es preocupante, pues plantea que más de una tercera parte de la población estudiantil posee alguna discapacidad.

En el caso de la educación superior, según los datos proporcionados por el Centro Nacional de Estadísticas de Educación (2017), más de 200,000 estudiantes que ingresan a la universidad tienen algún tipo de discapacidad de aprendizaje. Destacan que de los estudiantes universitarios que declaran tener una discapacidad, el 11% informa tener una discapacidad de aprendizaje. Es una realidad la responsabilidad que tienen las instituciones de educación

superior de brindar los debidos acomodos a los estudiantes con discapacidad. Reseña Tinto (2012), que las universidades pudieran a empoderar a la comunidad de estudiantes con discapacidades que son admitidos. Pero son variados los desafíos que experimentan estos estudiantes con discapacidad desde el reclutamiento, admisión y en su propio navegar por la vida universitaria presenta (Palombi, 2000).

En los últimos 20 años, ha incrementado el número de estudiantes con discapacidad admitida a instituciones de educación superior en los Estados Unidos (Gregg, 2007). No obstante, la tasa de finalizar el grado académico es menor a la de sus pares típicos, sin discapacidad (Stodden, Conway y Chang, 2003). Con el aumento de la matrícula de estudiantes con discapacidad, existe la necesidad de instituciones para potenciar la discapacidad comunidad con un enfoque de logro de grado. Puntualiza Erickson, Lee y Von Schrader (2014) que la brecha cada vez mayor entre la matrícula y el logro de grado para estudiantes con la discapacidad es un área de gran relevancia, tanto para los profesores como para los que establecen las políticas relacionadas.

La situación expuesta deriva la intención de la investigadora de poder explorar en términos documentales acerca de lo que las instituciones deben considerar para que se haga más viable el éxito de sus estudiantes con discapacidad, esto desde su dimensión académica hasta la socioemocional.

### **Propósito del Estudio**

El propósito medular de este estudio documental se concentró en la intención de la investigadora en poder analizar a profundidad y comprender la relevancia de las habilidades blandas en los estudiantes con impedimentos que cursan estudios universitarios y describir sus

implicaciones para el logro de un grado académico. En el contexto de ese análisis, esta investigación logró de delinear los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el desarrollo de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria y en su dominio al culminar el grado. El análisis de estos retos y cómo las habilidades blandas se relacionan con el desempeño académico de los estudiantes con impedimentos en el escenario universitario constituyó el propósito de este estudio documental.

### **Planteamiento del Problema**

La matrícula de estudiantes de Educación Especial en el Departamento de Educación aumentó de 41,000 (Ley 51, 1996) a 129,086 al 2015 según el Instituto de Estadísticas de Puerto Rico, 2017 (González, 2018). La *American with Disabilities Act* (Ley ADA) de 1990 y la *Individuals with Disability Education Act* (Ley IDEA) de 1996 promulgan los derechos de las personas con impedimentos. La Ley IDEA hace obligatoria la creación de entornos educativos accesibles para el uso de toda persona, incluyendo aquellas con impedimentos. De esta manera los estudiantes con impedimentos pueden participar plenamente de los procesos académicos y recibir los acomodos razonables necesarios (Rivera y González, 2015). Es precisamente esta Ley en unión con la “Ley de Servicios Integrales para Personas con Impedimentos” (Ley 51 del 7 de junio de 1996) de Puerto Rico, la que garantiza el proceso de transición de la población con discapacidad de la escuela a la vida adulta, incluyendo los estudios universitarios. Este proceso de transición se define en la Ley Pública 93-112, de 1973: “Rehabilitation Act of 1973” (29 U.S.C. 792), según enmendada. Esta ley autoriza fondos federales para que los estados provean los servicios de rehabilitación vocacional como un programa de elegibilidad. Se facilita la prestación de estos servicios a personas con impedimentos severos, promueve una participación activa del consumidor en la planificación de sus servicios y en la preparación de un Plan

Individualizado de Rehabilitación para Empleo (PIRE). Al amparo de esta Ley, el Manual de Procedimientos de Educación Especial de Puerto Rico (2008), describe la transición como un proceso diseñado para facilitar la integración y adaptación del niño con impedimentos a un nuevo ambiente, en diferentes etapas de la vida para aumentar sus oportunidades de éxito. Este proceso requiere una serie de actividades coordinadas que facilitan el paso de la escuela a una institución educativa, adiestramiento para el empleo, empleo y vida independiente de ser necesario. No obstante, no necesariamente este proceso se cumple en todas sus partes, incluyendo aquellas que se vinculan a la parte socioemocional del estudiante en transición a la educación superior.

Igualmente, las consideraciones legales federales obligan a un proceso de transición saludable, donde el estudiante tenga las oportunidades para escoger y participar conforme a sus intereses, vocaciones, capacidades y talentos. En el caso de la transición a la vida universitaria, no basta con los acomodos que se deben realizar con esta población estudiantil, sino procurar que concurrentemente con esos acomodos razonables, para los estudiantes. Los educadores, en este caso los profesores universitarios son como destaca Vega y Vázquez (2015) los encargados de lograr que la inclusión de estas personas en la sociedad y lograr que los estudiantes tengan vida independiente, sean entes participativos y productivos en la sociedad. En ese marco, emerge la problemática de si verdaderamente la experiencia de estudios postsecundarios de esta población estudiantil provee el desarrollo de las destrezas socioemocionales, más allá de las académicas, como lo son las habilidades blandas.

Las destrezas blandas o “soft skills” se definen como rasgos o características personales o nivel de compromiso de un individuo que le contrasta de los demás, aunque éstos posean similares habilidades y tipo de experiencia (Perreault, 2004; Maya, 2016). En concordancia,

James y James (2004; Maya, 2016) exponen que las “habilidades blandas” son un conjunto de atributos personales a partir de la comunicación, el liderazgo, el servicio al cliente, la resolución de problemas, el trabajo en equipo; estas cualidades permiten a los individuos tener éxito en el mercado laboral y promover su carrera.

El Diccionario Collins (2014) define el término habilidades blandas como "cualidades deseables para ciertas formas de empleo que no dependen de los conocimientos adquiridos: incluyen el sentido común, la capacidad de tratar con la gente, y una actitud positiva y flexible". Son destrezas propias para el desarrollo de un mejor desempeño en el mundo del empleo; Puga y Martínez (2008) las competencias más demandadas por el mercado laboral actual se vinculan más con capacidades mentales y/o personales -llamadas habilidades blandas- que con destrezas mecánicas o prácticas. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el escenario laboral demanda profesionales capaces de adaptarse al cambio, de generar soluciones creativas, y de asumir nuevos desafíos (OCDE, 2011).

A la luz de esta premisa organizacional, las habilidades blandas se ven cada vez más necesarias en la formación técnica y profesional, pues ellas añaden valor y ventaja competitiva a quienes se integran a la fuerza laboral (Vera, 2016). Como suele sostenerse, las habilidades blandas ayudan a las personas a adaptarse y comportarse de manera efectiva (Cinque, 2016; Vera, 2016). Sin embargo, emerge la interrogante si este tipo de destrezas se consideran en los acomodos razonables y proceso educativo de los estudiantes con impedimentos que aspiran lograr un grado universitario.

La universidad debe representar una etapa emocionante para cualquier estudiante que es admitido, pero para aquellos con discapacidad pudiera significar inseguridad y ansiedad. La institución universitaria descrita por la UNESCO (2005) es uno de los entornos más excluyentes

para el ingreso y permanencia de alumnado con discapacidad. Se torna imperativo que el estudiante con discapacidad se involucre con nuevos profesores y compañeros de clase y al mismo tiempo tome cursos de alto reto, lo que puede tornarse abrumador si los estudiantes no tienen el apoyo adecuado, pues la universidad es diferente. El 94% de los estudiantes de secundaria con discapacidades de aprendizaje reciben algún tipo de asistencia. En contraste, solo el 17% de los estudiantes universitarios con discapacidades de aprendizaje aprovechan los recursos de apoyo para el aprendizaje que se ofrecen.

En el escenario universitario, los estudiantes con discapacidad de aprendizaje pueden tener dificultades para adquirir conocimientos o habilidades de la misma manera que sus pares típicos. Esto deriva una posible que lucha por aprender a través de métodos de enseñanza tradicionales, con un plan de estudios diseñado para estudiantes universitarios. Los nuevos estudiantes pueden no estar familiarizados con la gama de servicios ofrecidos por la oficina de servicios de discapacidades de su escuela, o pueden sentirse avergonzados de buscar ayuda o alojamiento.

Desafortunadamente, los estudiantes con discapacidades de aprendizaje tienen tasas de abandono altas. “Alrededor de un tercio de los estudiantes con discapacidades que se matriculan en una universidad de cuatro años se gradúan en ocho años. Para aquellos que se matriculan en escuelas de dos años, los resultados no son mucho mejores: 41 por ciento, según datos federales (National Soft Skills Association, 2017). Si estos estudiantes con discapacidades participan de una educación integrada con técnicas de enseñanza y aprendizaje modificadas, avances tecnológicos y profesionales dedicados al desarrollo de las habilidades cognitivas y no cognitivas; entonces podrían enfrentar desafíos y obstáculos a los que se enfrentan. Esta lucha pudiera reducirse si concurrentemente con la formación académica profesional, la universidad

desarrolla las capacidades y habilidades requeridas para un profesional completo; es decir las habilidades blandas. Los cuatro pilares del conocimiento de la UNESCO (aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos) abarcan habilidades cognitivas y no cognitivas y muchos planes de estudio nacionales incorporan habilidades socioemocionales de una manera u otra (Miyamoto, 2015; Ortega 2016).

Los resultados de empleo después de la escuela para las personas con discapacidades siguen siendo inadecuados en comparación con sus compañeros sin discapacidades (Newman et al., 2011). Una barrera para el empleo de las personas con discapacidad es la falta de empleo "habilidades blandas" (Riesen, Morgan, Schutlz, & Kupferman, 2014), como la puntualidad y la finalización del trabajo. Este estudio investigó los efectos de mejorar su desempeño en las habilidades blandas de los estudiantes secundarios con discapacidades en los sitios de trabajo tanto en la escuela como en la comunidad. La actualización de su instrucción de rendimiento incluye auto supervisión, ajuste de metas, autografía e instrucción con ayuda tecnológica. Los resultados demostraron que todos los estudiantes mejoraron en un área de habilidades blandas autoseleccionadas, lograron ganancias en su rendimiento general, fueron capaces de auto supervisar su propio rendimiento usando un dispositivo de mano y generalizaron sus habilidades a un segundo entorno.

Del problema planteado emergen las siguientes dos preguntas de investigación.

### **Preguntas de Investigación**

1. ¿Cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario?

2. ¿Cuáles son los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria?

### **Justificación del Estudio**

Los derechos alcanzados por las personas con impedimentos son parte de una evolución que en un principio comienza con la educación y toma de conciencia, para luego organizarse y ejercer presión para reclamar sus derechos y vindicar su dignidad humana (José R. Ocasio, 2015). Son varias las leyes que amparan a las personas con capacidades diversas en Puerto Rico. Sin embargo, no basta con describir cuáles son los acomodos que se deben realizar con esta población, sino que debemos llevarlos a cabo. Como educadores, somos los encargados de lograr que suceda y todos debemos trabajar con la inclusión de estas personas en la sociedad. No hay mayor satisfacción que lograr que los estudiantes tengan vida independiente y sean entes participativos y productivos en nuestra sociedad (Vega y Vázquez, 2015).

Es importante investigar sobre el desarrollo de las habilidades blandas, ya que como expresa Rubén Edel (2004), existe una deficiencia por parte de los estudiantes al momento de ingresar a la universidad, ya que no poseen habilidades para reflexionar de manera crítica e innovadora, lo cual afecta directamente el desempeño de estos. A su vez, Tamara Ortega (2016) debate y manifiesta: “Queremos que las escuelas ayuden a nuestros niños a adquirir las habilidades, conocimientos, capacidades y disposiciones que les ayudarán a triunfar en la vida. Pero ¿cuáles son esas habilidades y capacidades críticas, y cómo las promueven las escuelas?”

De acuerdo con Primi y Santos (2014), la investigación ha demostrado que las características sociales y emocionales contribuyen de manera similar a las cognitivas para determinar el éxito académico, en términos de calificaciones, probabilidad de abandono y el

nivel final de escolaridad alcanzado. Además, en el mercado laboral, las características sociales y emocionales se compensan en forma de salarios más altos y períodos más cortos de desempleo.

### **Delimitación del Estudio**

Los documentos analizados, que constituyeron la unidad de análisis fueron de tipo investigativo e informativo. Estos se limitaron a publicaciones en el periodo entre los años 2001 al 2019.

### **Definición de términos**

Los conceptos medulares de esta investigación documental son las habilidades blandas, estudiantes con impedimentos, inclusión y grados universitarios. Los mismos se definen a profundidad en el Marco Conceptual del Capítulo II.

## **CAPÍTULO II**

### **REVISIÓN DE LITERATURA**

Este capítulo expone aspectos de la literatura que aportan a poner en contexto la temática abordada en este estudio documental. Se describe un marco conceptual, un marco teórico, un marco legal y marco metodológico. En el marco conceptual se definen los términos de esta investigación: habilidades blandas (“soft skills”), estudiantes con impedimentos, inclusión y grados universitarios. En el marco teórico se exponen diferentes teorías que sirven de fundamento a este estudio; tales como la Teoría de Inteligencia emocional y la Teoría del desarrollo psicosocial. El marco legal expone aquellos documentos de rigor legal que plantean implicaciones en la problemática abordada en este estudio. Como parte final, se incluye el marco metodológico en el que se discuten diversas investigaciones realizadas y relacionadas al tema estudiado.

#### **Marco Conceptual**

##### **Habilidades blandas (soft skills)**

Las habilidades blandas o “soft skills” se definen como aquellas habilidades que entran en el rango de la dinámica humana, comunicación interpersonal y categorías de relaciones personales en lugar de habilidades de combate asociado con atacar al adversario mediante fuego y maniobras u otros medios cinéticos (Rosello, 2006). Declara Victor M. Rosello, que son habilidades que facilitan la participación directa de la población a través de la interacción social. Por otro lado, Sashikanth Yechuri (2018), las habilidades blandas son muy importantes en el mundo de hoy, donde la gestión y los recursos humanos reciben un enfoque principal.

Destacando que dichas habilidades ayudan a desarrollar una personalidad poderosa. Las habilidades blandas son los rasgos y habilidades de la actitud y el comportamiento más que del conocimiento o la aptitud técnica (Tobin, 2006). Del mismo modo, Hewitt (2006) describe las habilidades blandas como esencialmente de tipo interpersonal, en aquel individuo que determinan la fuerza de liderazgo, oyente, negociador y mediador de conflictos.

Williams (2019) discute las siete habilidades blandas necesarias para tener éxito: habilidades de liderazgo, trabajo en equipo, habilidades de comunicación, habilidades para resolver problemas, ética de trabajo, flexibilidad/adaptabilidad y habilidades interpersonales. Chatham-Kent Employment Resource Centre (2010) determina que las habilidades de empleabilidad son habilidades generales que se aplican a todas las industrias, empresas y niveles de trabajo. Las habilidades de empleo se dividen básicamente en tres categorías; habilidades transferibles, habilidades duras y habilidades blandas. Su experiencia laboral y sus habilidades duras indicadas en su currículum vitae le ayudarán a obtener una entrevista.

Toda experiencia significativa se forma a partir del conjunto de vivencias y de sentidos elaborados que la persona emplea para guiar sus actuaciones y, al mismo tiempo, las experiencias generan la reconsideración de las vivencias y de los sentidos (Guzmán y Saucedo, 2015). Cinque (2016) afirma que las habilidades blandas ayudan a las personas adaptarse y comportarse de manera efectiva. El sentido de los estudios no está anticipado cuando los estudiantes llegan a la universidad; no obstante, hay preceptos que establecen los objetivos institucionales y serán ellos mismos quienes lo tendrán que desarrollar según sus experiencias y vivencias (Guzmán, 2016). Así pues, Ortega (2016) puntualiza que las habilidades blandas deben evaluarse con base en el acuerdo o desacuerdo del individuo con una serie de declaraciones sobre

cómo se acercaron a diferentes tareas, su capacidad para desarrollar y alcanzar objetivos y sus relaciones con otros individuos.

El término "blandas" no responde al carácter. "Son habilidades complejas y tan duras como las otras. Son 'blandas' porque no pertenecen a un cuerpo disciplinar consolidado y 'duras' en su realización porque la escuela no está diseñada para que se desarrollen", indico Claudia Romero, tras su entrevista con Infobea (Fernández, 2018).

### **Estudiantes con impedimentos**

Un estudiante con impedimento es un niño o joven que según se define en la Ley Federal de la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA, por sus siglas en inglés; 1997) y la Ley de servicios educativos integrales para personas con impedimentos (Ley Núm.5, 1996), que por razón de su impedimento necesita servicios de educación especial (instrucción especialmente diseñada para llenar las necesidades particulares del estudiante) y servicios relacionados para beneficiarse de la misma (Departamento de Educación de Puerto Rico Manual de Procedimiento, 2004). Los estudiantes que compiten para un grado o presentan un funcionamiento cognitivo promedio y promedio bajo son candidatos para instrucción diferenciada, acomodos razonables y adaptaciones. Sin embargo, los estudiantes con discapacidades cognoscitivas moderadas y significativas son los que requieren del uso de instrucción diferenciada, acomodos razonables, adaptaciones y modificaciones (Guía de Acomodos Razonables del Departamento de Educación de Puerto Rico, 2018).

González y Rivera (2015) afirman que los estudiantes con impedimentos físicos y sensoriales necesitan lugares accesibles y condiciones ambientales especiales en el salón

de clases para ellos y sus equipos, por ello necesitan El aumento logrado en el acceso a la educación secundaria es fundamental para asegurar mayores oportunidades de acceso al mundo laboral, también refleja inequidad (Blanco, 2006).

El Manual de Procedimientos (borrador, 2008) de servicios para estudiantes con impedimentos define que: La persona tiene un impedimento, según es definido por la legislación federal y estatal aplicable y el impedimento identificado afecta adversamente su aprendizaje y su aprovechamiento escolar (en niños de edad escolar) o su desarrollo y participación en actividades propias de su edad en niños en edad preescolar. Por tal razón, necesita educación especial y servicios relacionados. La Ley IDEA (1997) y la Ley 51 (1996) de Puerto Rico establece 13 categorías de educación especial, a saber: Disturbios Emocionales, Sordo-Ciego, Sordo, Sordo Parcial, Problemas Específicos del Aprendizaje, Retardo Mental (ID), Impedimentos Múltiples, Impedimento Ortopédico, Problemas de Salud, Problemas del Habla, Visión y ceguera, Autismo, Daño Cerebral por Trauma y Problemas de audición. Los estudiantes cuyo diagnóstico responden a una de estas categorías, son elegibles al servicio de educación especial hasta los 21 años, mediante las disposiciones del Programa Educativo Individualizado. En el caso de los estudiantes universitarios, estos son servidos mediante acomodos razonables y según dispuesto por la Ley Núm. 238 de la Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos (2004), la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación Vocacional (1973) y Ley para Estadounidenses con Discapacidades (Americans with Disabilities Act o ADA). Cuando la universidad es notificada del impedimento, ésta es responsable de realizar los acomodos necesarios para garantizar la igual oportunidad de participación estudiantil (Eckes & Ochoa, 2005). Según Rivera e Irizarry (2013) se proyecta un incremento continuo del número de estudiantes con impedimentos en el escenario de educación superior, por lo que se requiere de apoyo institucional y de promover la

accesibilidad a los estudiantes con impedimentos para el éxito en la obtención de un grado académico.

### **Inclusión**

Este concepto de inclusión promueve la participación activa del alumno como el objetivo principal en lugar de la simple acomodación. También enfatiza la necesidad de cambios dentro del sistema educativo y la escuela para acomodar al alumno. El objetivo, por lo tanto, es la inclusión, no la integración, y la responsabilidad de lograr esto se coloca firmemente en los gobiernos, las escuelas y la comunidad en general. Esencialmente, la diferencia es entre "estar allí" y "participar" con la integración que prioriza la ubicación de los alumnos en entornos particulares y la inclusión que promueve la participación real y el alojamiento.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO por sus siglas en inglés; promueve una educación inclusiva, “sin dejar a nadie atrás”, y adelanta acciones específicas para la inclusión de las personas con discapacidad. Desarrolla una página web con el fin de proporcionar recursos especializados sobre la educación inclusiva. Entre los recursos que promueve la UNESCO destaca la “Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación” (UNESCO, 2017).

En base al Marco de Acción de Educación 2030, la inclusión y la equidad en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos.

Por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás.

### **Grados universitarios**

El término carrera procede del latín. Se deriva de “carraria”, que es fruto de la suma de “carrus”, que es sinónimo de “carro”, y del sufijo “-arius”, que se emplea para indicar relación o pertenencia. Universitaria procede del latín y puede traducirse como “perteneciente a la universidad” y es fruto de la unión de dos palabras: “unus”, que es equivalente a “uno”, y “versus”. Se define carrera universitaria como la serie de estudios que una persona debe cursar para obtener un título y así poder ejercer una profesión. Destaca Pérez y Merino (2016) que una carrera universitaria se refiere a los estudios que un individuo desarrolla en una universidad con el objetivo de alcanzar un grado académico y que el título de grado varía de acuerdo a la formación.

La educación universitaria, llamada también educación superior, contempla ser la última fase del proceso de aprendizaje académico y que viene luego de la etapa secundaria (high school). Es ofrecida en las universidades o institutos técnicos. Establece que la educación superior le brinda al estudiante la oportunidad de capacitarse académicamente para luego poder entrar al campo laboral. Además, señala que por esto es que en la universidad se estudian asignaturas consideradas como obligatorias y otras consideradas electivas, con el fin de ejercer una profesión que esté asociado con ellas.

Iturralde y Soto (2005) e destacan que la definición y estructura de los grados y títulos académicos conferidos por las instituciones de educación superior (IES) en Puerto Rico son semejantes a las del sistema estadounidense.

Una institución universitaria es un establecimiento educacional de enseñanza superior formada por diversas facultades y además está facultada para entregar grados académicos y títulos profesionales (Pérez y Merino, 2013). Las instituciones pueden incluir facultades, departamentos, colegios, centros de investigación y otras entidades. Las características de las universidades dependen de cada país y del periodo histórico en cuestión.

### **Marco Teórico**

Las habilidades blandas (o “soft skills”) corresponden a los atributos personales que indican un alto nivel de inteligencia emocional. A partir de una entrevista que Universia Argentina (2016) realizó al Manager de Professionals de Randstad Argentina, Nicolás Bottcher define las habilidades blandas como las capacidades que tienen las personas para enfrentar las diversas situaciones diarias, tanto en su vida personal como laboral. Es por esto que el marco teórico se concentra en la Teoría de Inteligencia Emocional y en los modelos derivados de ésta.

#### **Teoría de la Inteligencia Emocional**

La Teoría de Inteligencia emocional fue propuesta por Wayne Payne (1985), cuando introdujo el término Inteligencia Emocional en su tesis doctoral titulada «Un estudio de la emoción: el desarrollo de la inteligencia emocional». Más tarde, en el 1990, los psicólogos Peter Salovey y John Mayer publican su artículo de referencia, «Inteligencia Emocional», en la revista La imaginación, la cognición y la personalidad. Por último, el término de Inteligencia Emocional

se popularizó después de la publicación del libro “La Inteligencia Emocional”; del psicólogo Daniel Goleman (1995). Goleman (2018) describe los elementos de la Inteligencia Emocional mediante cuatro principios: 1) Autoconciencia emocional: la conciencia y capacidad de comprender nuestros propios estados de ánimo, habilidad de determina sus consecuencias, lo que puedes hacer bien o mal; 2) Autorregulación emocional y la motivación: gestionarse a uno mismo; la habilidad para controlar las conductas basadas en impulsos emocionales y, de este modo, adaptarnos mejor a las dinámicas sociales. Ser capaz de cumplir tus metas, ser positivo ante los contratiempos, controlar las emociones perturbadoras para que no te destrocen la vida o te impidan hacer completar una meta u objetivo; 3) Empatía: entender cómo se sienten los demás. Las personas no lo dicen todo con palabras, sino con el tono de voz, con el lenguaje no verbal, etcétera; es importante ser capaz de entender el punto de vista del otro; 4) Habilidades sociales: saber manejar bien las relaciones, colaborar, ser bueno en un equipo, resolver conflictos, influenciar a la gente, persuadir, comunicarse, escuchar, todas esas habilidades.

### **Modelos fundamentados en la Teoría de Inteligencia Emocional.**

*Modelo de de Mayer y Salovey (1997).* Este modelo considera que la inteligencia emocional (IE) es la habilidad que nos permite reconocer e interpretar las emociones propias y las del resto de individuos; permitiendo así procesar y gestionar las emociones, el pensamiento y las conductas de manera efectiva. Desarrollando así un ambiente apto y unos objetivos claros. Este modelo busca capacitar al individuo en base al razonamiento emocional por medio de la regulación y el reconocimiento emociona.

*Modelo de las competencias emocionales.* Goleman (2001) define la inteligencia emocional como la habilidad de distinguir nuestros propios sentimientos y los de los demás; de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. El autor sostiene que la inteligencia

emocional abarca cuatro dimensiones conformadas por diversas competencias: el autoconocimiento emocional, la autorregulación, relaciones y relaciones interpersonales. De tal manera que el autoconocimiento emocional es la habilidad de identificar los sentimientos propios y desarrollar el sentido común en el área laboral. A su vez, la autorregulación es la habilidad que permite adaptarse al cambio desempeñando un ambiente laboral efectivo, obteniendo soluciones y nuevas perspectivas. Por su parte, la conciencia social es la capacidad primordial para establecer relaciones interpersonales, desarrollando la empatía y estrategias de organización. Mientras las relaciones interpersonales se enfocan en los aspectos relacionados a la influencia sobre otros, en la inspiración de liderazgo, resolución de problemas y trabajo colaborativo (Goleman, 2011).

***Modelo de Bar-On (1997).*** El modelo integra diversos aspectos conformados por la habilidad intrapersonal, la habilidad interpersonal, la adaptabilidad, el manejo del estrés y estado de ánimo en general. El modelo utiliza la expresión “inteligencia emocional y social” haciendo referencia a las competencias sociales que se deben tener para desenvolverse en la vida (Bar-On, 1997).

***Modelo de competencias emocionales de Bisquerra (2009).***

Este modelo está compuesto por cinco elementos llamados competencias y clasificadas en: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. Cada una de estas competencias se subdividen en micro competencias. El primer paso para lograr continuar hacia las otras competencias es la Conciencia emocional; definida como la habilidad de reconocer las propias emociones incluyendo la perspicacia para captar las circunstancias emocionales según la situación determinado. Las cuatro micro competencias se resumen en: 1) la Toma de conciencia de las propias emociones,

2) Dar nombre a las emociones, 3) Comprensión de las emociones de los demás y, 4) Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Estas capacidades permiten identificar y ser consciente de nuestras propias emociones; siendo capaces de entender las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción bajo la auto regulación y el autocontrol.

***Teoría del desarrollo psicosocial Erik Erikson (1950).***

El principal trabajo de Erikson fue extender los estudios del contexto del psicoanálisis hacia el contexto del desarrollo psicosocial del ciclo de vida completo de la persona, atribuyendo para cada estadio una crisis dialéctica con cualidades sintónicas y distónicas de acuerdo al desarrollo psicosocial de la persona (Bordignon, 2005). El principal aporte de Erikson fue determinar la naturaleza psicosocial de la identidad, y que ésta surge en el período de la adolescencia donde se vuelve una preocupación consciente e intensa en la vida del ser humano (Moscoso, 2017). Según Delgado (2015), esta teoría plantea el cambio debido al desarrollo tiene lugar en ocho etapas distintas a lo largo del ciclo vital. Además, Mañas (2011) comenta que la etapa adolescencia entre las edades de 12 a 18 años; compuesta por los Conflicto básico adolescencia, donde el adolescente va explorando las posibilidades y comienzan a formar su propia identidad basándose en el resultado de sus exploraciones. Este sentido de quiénes son puede verse obstaculizado, lo que da lugar a una sensación de confusión sobre sí mismos y su papel en el mundo. Luego sigue la etapa adultez temprana entre las edades de 19 a 40 años; compuesta por el conflicto básico intimidad versus aislamiento. De tal manera que las etapas del desarrollo que conforman la adolescencia y la madurez son aquellos periodos donde la tarea primordial del individuo es lograr la identidad del Yo y evitar la confusión de roles (Boeree, 2006).

## **Marco Legal**

### **Ley sección 504 de la Ley de Rehabilitación (1973).**

Según Lexjuris y el Departamento de Educación (Rev Dic/2017), la Ley Pública 93-112, de 26 de septiembre de 1973, según enmendada, conocida como “Rehabilitation Act of 1973”; estableció a nivel federal los criterios para que las agencias estatales desarrollaran y operaran sus servicios de Rehabilitación Vocacional. La relacionada legislación incluyó a Puerto Rico, y por consiguiente el establecimiento de la Administración de Rehabilitación Vocacional, al presente bajo la Ley 97- 2000, según enmendada, conocida como “Ley de Rehabilitación Vocacional de Puerto Rico” La Ley 97, antes, transfirió las operaciones de la “Administración de Rehabilitación Vocacional”, cual estaba bajo el Departamento de la Familia, al Departamento del Trabajo y Recursos Humanos.

La Sección 504 de la Ley de Rehabilitación Vocacional, conocida como “Carta de Derechos para las Personas con Impedimentos”, prohíbe a cualquier agencia u organización que recibe fondos federales el discriminar contra las personas con impedimentos. La sección de la Ley de Rehabilitación prohíbe el discrimen contra estudiantes con impedimentos que limiten sustancialmente una actividad tan importante para su vida, como lo es el aprendizaje. Esta ley requiere que se le provean los ajustes académicos necesarios y ayudas complementarias de manera que las clases, exámenes y otras actividades les sean accesibles. La Ley de Rehabilitación Vocacional establece la Sección 504 con el propósito de ofrecerle a los jóvenes no elegibles bajo la Ley IDEA, accesibilidad a una educación pública, apropiada y gratuita. El Departamento de Educación de Puerto Rico, en la búsqueda de garantizar una adecuada integración de las personas con impedimentos en el ambiente escolar, identificó un proceso para la otorgación de acomodados y alternativas de ubicación a los jóvenes que fuesen elegibles bajo la

Sección 504. (Ley Pública 93-112, de 1973: “Rehabilitation Act of 1973” (29 U.S.C. 792), según enmendada).

### **Ley de Americanos con Impedimentos (ADA), 1990.**

La Ley “The Americans with Disabilities Act”, por sus siglas en inglés ADA, protege a los ciudadanos americanos con impedimentos de discrimen, tanto en el lugar de trabajo como en los lugares de acomodo razonable y servicio público. Además, provee servicios de transportación y otras facilidades. El propósito de la ley es garantizar la protección de los derechos civiles de las personas con impedimentos que se encuentren en territorio americano. El propósito de la ley es asegurarse de que las personas con discapacidades tengan los mismos derechos y oportunidades que cualquier otra persona. La ADA se divide en cinco títulos (o secciones) que se relacionan con las diferentes áreas de la vida pública. De acuerdo con la ley ADA se debe trabajar la identificación de los estudiantes con impedimentos y con el acomodo razonable solicitado. Según la misma, una persona con impedimentos es aquella que tiene un impedimento físico o mental que limita de modo sustancial una o más de sus actividades vitales fundamentales; tiene historial de padecer un impedimento; o se considera que tiene un impedimento (Rivera y Gonzales, 2005).

### **Ley Pública 108-446, del 3 de diciembre de 2004, conocida como “Individuals with Disabilities Education Improvement Act” (I.D.E.I.A. por sus siglas en inglés);**

Según el Manual de Procedimiento de Educación Especial (2019) establece que la Ley Pública 108-446, del 3 de diciembre de 2004, conocida como “Individuals with Disabilities Education Improvement Act” (I.D.E.I.A. por sus siglas en inglés); enmienda la Ley Pública 105-17 del 4 de junio de 1997 y establece el derecho de todos los estudiantes con discapacidades a

una educación pública, gratuita y apropiada, en el ambiente menos restrictivo posible. La Ley de Mejora de la Educación de las Personas con Discapacidades (IDEIA) contiene cuatro partes: 1) Parte A, que describe el propósito de IDEIA y define los términos utilizados en el documento, 2) Parte B que explica los requisitos para niños de escuelas públicas desde los tres años hasta los 21 años, 3) Parte C que detalla los requisitos para familias con bebés y niños pequeños, desde el nacimiento hasta los dos años y 4) Parte D que analiza recursos e iniciativas nacionales para mejorar la educación especial. Además, IDEIA describe las garantías procesales que deben seguirse y establece medidas disciplinarias apropiadas para los estudiantes con discapacidades.

### **Ley Pública 105-17 (IDEA) , 1997**

La ley IDEA asegura que todos los niños con discapacidades tengan derecho a una educación pública apropiada y gratuita (FAPE) para satisfacer sus necesidades únicas. Según el Manual de Procedimiento de Educación Especial (2004) y el Departamento de Educación de Puerto Rico (Rev Dic/2017), exponen que la ley publica 105-17, conocida como “Individuals with Disabilities Education Act” (IDEA, por sus siglas en inglés), del 4 de junio de 1997, según enmendada en noviembre de 2004; establece el derecho de los niños y jóvenes con impedimentos a recibir una educación pública, gratuita y apropiada, en la alternativa menos restrictiva, de acuerdo a su programa educativo individualizado. Además, establece los derechos de las personas con impedimentos.

Esta ley requiere que las escuelas públicas brinden educación especial y servicios relacionados a niños de 3 a 21 años de edad que cumplan con ciertos criterios de elegibilidad, y que brinden servicios de intervención temprana a niños elegibles desde el nacimiento hasta los 3 años. Los principios clave de la ley incluyen: 1) Todo niño, sin importar la naturaleza o la

gravedad de la discapacidad, tiene derecho a una educación pública gratuita y apropiada (FAPE), 2) Los estudiantes con discapacidades deben ser educados con niños sin discapacidades en el diseño e implementación de servicios de educación especial (participación de los padres), 3) Cuando se sospecha una discapacidad, los estudiantes tienen derecho a una evaluación en todas las áreas relacionadas con la discapacidad sospechada y al uso de procedimientos de evaluación que no sean discriminatorios, 4) Se debe desarrollar e implementar un programa de educación individualizado (IEP) para satisfacer las necesidades únicas de cada estudiante con una discapacidad. IDEA establece garantías procesales para proteger los derechos de los padres y niños con discapacidades y también proporciona varios mecanismos para resolver disputas entre padres y distritos escolares.

**Ley Número 44 de 1985, según enmendada (Ley Anti-discrimen de Puerto Rico) Ley para Prohibir el Discrimen Contra las Personas con Impedimentos Físicos, Mentales o Sensoriales**

Según Lexjuris, el 7 de septiembre de 2004 se crea la Ley Núm. 251 (P. del S. 2402), para enmendar la Ley Núm. 44 de 1985: Definición de Institución Pública y Privada y sistema Braille para beneficios de Personas con Impedimentos. Los ciudadanos mediante este sistema pueden desenvolverse por sí mismos en un mundo tan competitivo como el que estamos viviendo, ofreciéndosele la disponibilidad y el libre acceso de las personas no videntes a instituciones públicas y privadas. Esto es importante ya que la implantación de estos mecanismos de acceso permite que el ciudadano ciego o parcialmente ciego pueda desenvolverse y moverse bajo su propia independencia, logrando una plena integración social, para que pueda asumir sus derechos y cumplir con sus responsabilidades. En su Artículo 2 Prohibiciones. (1 L.P.R.A. sec. 502), se prohíbe que cualquier persona natural o jurídica, por sí o a través de otra,

impida, obstaculice, limite o excluya a otra persona con impedimentos físicos, mentales o sensoriales por el mero hecho de tales impedimentos, de participar, formar parte o disfrutar en o de cualesquiera programas o actividades organizadas, patrocinadas, operadas, implantadas, administradas o de cualquier otra forma dirigidas o llevadas a cabo por cualesquiera instituciones públicas o privadas que reciban fondos del Estado Libre Asociado de Puerto Rico. (Enmendado en el 1991, ley 105).

**Ley 51 de 1996, según enmendada (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos).**

Según el Departamento de Educación de Puerto Rico (Rev Dic/2017) y el Manual de Procedimiento de Educación Especial (2004), el 7 de junio de 1996; surge la Ley Núm. 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada) (18 L.P.R.A. sec. 1351 et seq.) Programa De Educación Especial, 1996 Servicios Educativos Integrales Para Personas Con Impedimentos. Crea la Secretaría Asociada de Educación Especial dentro del Departamento de Educación. Esta legislación reconoce el derecho a una educación pública, gratuita y apropiada para los niños y jóvenes con impedimentos entre las edades de 3 a 21 años, inclusive. El Departamento de Educación es la agencia líder en el ofrecimiento de servicios a esta población. De acuerdo con esta Ley, el Departamento de Salud es la agencia líder en la prestación de servicios de intervención temprana a infantes (de 0 a 3 años). Las agencias que tienen responsabilidades bajo la Ley 51 son las siguientes:

- Departamento de Salud
- Secretaría Auxiliar de Protección y Promoción de la Salud
- Administración de Servicios de Salud Mental y Contra la Adicción

- Departamento de la Familia: Administración de Familias y Niños
- Universidad de Puerto Rico
- Administración de Rehabilitación Vocacional
- Departamento de Recreación y Deportes
- Departamento del Trabajo y Recursos Humanos
- Departamento de Corrección y Rehabilitación

Esta Ley ratifica el derecho de las personas con impedimentos a recibir una educación pública, gratuita y de acuerdo a sus necesidades, que le permita desarrollarse plenamente y convivir con dignidad en la comunidad de la que forman parte. Con este propósito se establecen claramente las responsabilidades y funciones de todas las agencias que deben brindar servicios especializados y profesionales directos o relacionados a este sector de la población.

**Ley Número 238 de 2004 (Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos).**

Según Lexjuris, el 31 de agosto de 2004 se crea la Ley Núm. 238 para establecer "la Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos" a fin de ratificar la política pública del Estado Libre Asociado de Puerto Rico a favor del ejercicio más amplio de los derechos de las personas con impedimentos; establecer tales derechos y los deberes del Estado; otros fines relacionados. De acuerdo a la Sección 1 del Artículo 11 de la Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico declara que "la dignidad del ser humano es inviolable" y establece que "todos los seres humanos son iguales ante la ley". El reconocimiento de la condición de igualdad de todos los seres humanos en la Constitución impone al Gobierno del Estado Libre Asociado de Puerto Rico la responsabilidad indelegable de proteger, promover, defender, fomentar y crear las

circunstancias particulares que propendan a la igual calidad de vida de todos los puertorriqueños y puertorriqueñas.

**Ley 171 de 2016 - Ley de Admisión Extendida, Acomodo Razonable y Retención para Estudiantes con Diversidad Funcional**

Según Lexjuris, el 11 de agosto de 2016, se firma la Ley Núm. 171 con el fin de enmendar los Artículos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 11 de la Ley 250-2012, mejor conocida como la “Ley del Pasaporte Post-secundario de Acomodo Razonable”, y añadir un nuevo Artículo 8 (A), a los fines de cambiar el nombre de la Ley; incluir a los(as) consejeros(as) en rehabilitación y a la Administración de Rehabilitación Vocacional (ARV) como partes indispensables para la implantación de esta Ley; añadir y enmendar definiciones; incluir al (a la) Consejero(a) en Rehabilitación en el proceso de transición de la escuela a la educación postsecundaria en el comité de transición y comité evaluador de admisión; disponer sobre la implantación de un Plan de Recursos Profesionales en las instituciones educativas secundarias y postsecundarias; y para otros fines.

**Ley Núm. 250 del año 2012 “Ley del Pasaporte Post-secundario de Acomodo Razonable”**

Según Lexjuris, el 15 de septiembre de 2012, se crea la Ley Núm. 250 (P. del S. 2032); “Ley del Pasaporte Post-secundario de Acomodo Razonable”, para estudiantes con impedimentos de escuelas secundarias, aspirantes a estudiar en instituciones postsecundarias. Es por ello que el pueblo puertorriqueño, en su deseo de fortalecer su sociedad democrática, interesa adoptar medidas de avanzada para fomentar la inclusión académica competitiva de los estudiantes con impedimentos, en especial, aquellos con las condiciones de déficit de atención,

problemas específicos del aprendizaje y otras condiciones que imponen retos en el área cognitiva.

### **Ley Núm. 104-2005 "Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico"**

Según Lexjuris, el 26 de agosto de 2005 se crea la Ley Núm. 104 (P. de la C. 1443), para establecer " Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico " adscrito al Departamento de Educación; con el fin de facilitar la integración efectiva de maestros y estudiantes de todos los niveles escolares y otros miembros de la comunidad escolar, con las personas con necesidades especiales y para fines relacionados. Además, impulsa crear un Programa Educativo adscrito al Departamento de Educación que facilite la inclusión y la integración de nuestras personas con impedimentos a largo y corto plazo con la comunidad escolar y todas las personas que interactúan en su medio ambiente.

### **Marco Metodológico**

Los autores puertorriqueños Rivera e Irizarry (2013), en su artículo titulado *Estudiantes con Impedimentos en el Escenario de Educación Superior: Barreras y Consideraciones para el Éxito*, reseñan diversas investigaciones relacionadas a los retos de los estudiantes universitarios con impedimentos. Se empleó el método de investigación documental para realizar este estudio. Se describen algunas barreras que enfrentan los estudiantes con impedimentos en el ambiente universitario actual. Plantean que los estudiantes con impedimentos requieren la eliminación de barreras en áreas identificadas como acceso limitado a los recursos institucionales, el desconocimiento y las actitudes del profesorado, así como las barreras que los propios estudiantes con impedimentos se imponen a consecuencia de la falta de apoyos y conocimientos.

Destacan los investigadores Rivera e Irizarry que es importante el desarrollo y fortalecimiento de estrategias y programas de servicio directo a los estudiantes con impedimentos, así como adiestramientos y orientación continúa a miembros de facultad. La implementación de estas estrategias debe ser realizada por el personal mejor cualificado para atender las necesidades particulares de la población de estudiantes con impedimentos. Algunas de las investigaciones reseñadas por Rivera e Irizarry, se resumen a continuación.

Tang (2018), en su estudio titulado “*The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions*”, explora la adquisición de habilidades blandas de los profesores para determinar la importancia de las habilidades blandas en la profesión docente. El investigador empleó un método mixto utilizando un cuestionario y un protocolo de entrevista como instrumentos de investigación. En total, ocho profesores y 163 estudiantes de cuatro programas de una universidad internacional ubicada en Tailandia, fueron seleccionados utilizando un método de muestreo intencional. Los resultados cuantitativos indican que el trabajo en equipo y las habilidades de aprendizaje a lo largo de la vida fueron las habilidades blandas más importantes adquiridas por los profesores de los cuatro programas, a excepción de la gestión del turismo. Los resultados cualitativos revelaron que los aspectos importantes de la adquisición de habilidades blandas son: (i) la entrega de una enseñanza efectiva y cualitativa; (ii) desarrollo profesional y enriquecimiento y (iii) manejo de las habilidades de los estudiantes. En términos generales, resultados revelan que la adquisición de habilidades blandas a menudo se considera algo que ocurre en la progresión ordinaria de los eventos y tiene el potencial de ser simplemente entregada y genera conocimiento de acuerdo con las obligaciones locales. Con el fin de abordar los desafíos de la globalización, la adquisición de habilidades blandas de los profesores puede afectar su calidad de enseñanza y el rendimiento de los estudiantes.

Los autores Lombardi y Murray (2010), en su artículo titulado “*Measuring university faculty attitudes toward disability: Willingness to accommodate and adopt Universal Design principles*”, destacan la influencia de las actitudes y prácticas del profesorado universitario que contribuyen al éxito o al fracaso de los estudiantes en estos entornos postsecundarios. En este estudio, los autores desarrollaron, administraron y evaluaron una medida de las actitudes y percepciones del profesorado hacia los estudiantes con discapacidades. Los resultados de 289 miembros de la facultad indicaron que las respuestas se cargaron en ocho factores confiables relacionados con (a) Equidad en la provisión de adaptaciones, (b) Conocimiento de la Ley de Discapacidad, (c) Ajuste de Asignaciones y Requisitos del Curso, (d) Minimización de Barreras, (e) Recursos del campus, (f) Voluntad de invertir tiempo, (g) Accesibilidad a los materiales del curso y (h) Expectativas de rendimiento. Las comparaciones grupales fueron analizadas según género docente, rangos entre universidad o escuela y la capacitación previa centrada en entrenamiento centrado en la discapacidad; estos factores indicaron actitudes más positivas hacia la provisión de adaptaciones y la adopción de los principios de Diseño Universal. Estos hallazgos sugieren que las actitudes y percepciones del profesorado hacia la discapacidad y su disposición para acomodar y adoptar los principios del Diseño Universal pueden evaluarse de manera confiable. Finalmente, se debe examinar el contenido o la estructura de las oportunidades actuales de capacitación del profesorado para determinar si el enfoque se centra en las leyes y las adaptaciones.

Los autores Heiman y Prechel (2003), en su artículo titulado “*Students with Learning Disabilities in Higher Education: Academic Strategies Profile*”, presentan las dificultades y los diferentes indicadores que enfrentan los estudiantes universitarios con discapacidades de aprendizaje (LD) a partir del perfil de estrategias académicas. El propósito de este estudio fue

describir las áreas de dificultades experimentadas por los estudiantes con y sin LD en la educación superior y examinar las diferencias entre estos grupos en las estrategias de aprendizaje, el afrontamiento académico durante los exámenes y los factores que podrían ayudarlos a tener éxito en sus estudios académicos. Mediante una investigación cuantitativa, este estudio comparó a 191 estudiantes universitarios con LD y 190 estudiantes sin LD en cuatro áreas principales: dificultades académicas, estrategias de aprendizaje, funcionamiento durante los exámenes y la percepción de los estudiantes de los factores que ayudan o impiden su éxito académico. El análisis de los datos personales de los estudiantes con y sin LD no reveló diferencias significativas entre los grupos en el promedio de calificaciones, el número de cursos tomados y el estado familiar. Sin embargo, los estudiantes con LD informaron que tenían más dificultades en humanidades, ciencias sociales e idiomas extranjeros que los estudiantes sin LD. Con respecto a las estrategias académicas, los estudiantes con LD idearon estrategias inusuales y prefirieron explicaciones orales o explicaciones visuales adicionales, mientras que los estudiantes no discapacitados prefirieron más ejemplos escritos. Estas diferencias indicaron que los estudiantes sin LD utilizaron más técnicas escritas que los estudiantes con LD. En conclusión, los autores asumieron que las estrategias y habilidades de aprendizaje apropiadas pueden ayudar a estos estudiantes a lidiar mejor con las tareas académicas y permitirles reducir el estrés o beneficiarse del apoyo social. Además, para evaluar los déficits de aprendizaje específicos de los estudiantes con LD, se deben desarrollar instrumentos de evaluación válidos que sean apropiados para el entorno universitario y tengan en cuenta las demandas de los estudiantes y la necesidad de adaptarse a la educación superior.

**Floyd (2012), en su artículo titulado “*Postsecondary Students with Learning Disabilities: Can We Do More?*”; en su estudio de fuentes documentales sintetiza información e**

investigación sobre adaptaciones postsecundarias para examinar si se puede hacer más para satisfacer las necesidades únicas de esta población. El objetivo de llevar a cabo esta revisión fue examinar la naturaleza y el alcance de los servicios y adaptaciones provistos en el nivel postsecundario para determinar si las necesidades de los estudiantes con discapacidades de aprendizaje (LD) se satisfacían lo suficiente.

Los resultados abordados se agrupan por los siguientes temas: (a) eficacia de las adaptaciones en el nivel postsecundario, (b) prácticas prometedoras para el uso de medios alternativos, y (c) implicación para futuras agendas de investigación. Es primordial proporcionar apoyos y servicios significativos para brindar a los estudiantes con LD la mejor oportunidad de perseverar hasta la graduación. Por lo tanto, se necesita más evidencia de apoyos exitosos que resistan el rigor científico para garantizar que los estudiantes con LD tengan las mismas oportunidades para completar con éxito su educación. En conclusión, se debe hacer más investigación para abordar los desafíos académicos que enfrentan los estudiantes con discapacidades de aprendizaje en el nivel postsecundario. Investigadores y educadores por igual han sido testigos del aumento de estudiantes con discapacidades de aprendizaje que ingresan a entornos postsecundarios. El diseño de las adaptaciones más efectivas e innovadoras es fundamental para que a los estudiantes con LD no se les niegue el beneficio completo de sus programas de estudio postsecundarios. A medida que la tecnología, la tecnología de asistencia y los medios alternativos continúen avanzando, también debería aumentar la amplitud y la sofisticación de las adaptaciones que se ofrecen a los estudiantes con LD.

En el próximo capítulo se presenta la metodología que se utilizó para llevar a cabo este estudio documental, en el que se discute el diseño, las técnicas de recopilación y de análisis de datos. Igualmente, se presenta una descripción de la unidad de análisis del estudio.

## **CAPÍTULO III**

### **PROCEDIMIENTOS**

En este capítulo se presentan los procedimientos que se utilizaron para analizar y describir el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes universitarios con discapacidad y cómo esto contribuye para logren con éxito un grado universitario. En la primera sección se describe el diseño de investigación que se utilizó en este estudio. En la segunda se presenta una descripción de los documentos que se utilizaron como unidad de análisis y en la tercera, se explican las estrategias de recopilación de los datos. Como una cuarta y última sección, se detalla cómo se analizaron los datos para poder contestar las preguntas de esta investigación documental.

#### **Diseño de Investigación**

##### **Investigación Documental**

Esta investigación es una de tipo documental que permitió el análisis de documentos para poder tener un entendimiento profundo de los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria. A su vez, lograr reconocer la falta del desarrollo de las habilidades blandas y lo que éstas contribuyen a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario.

La investigación documental se define como aquellas técnicas utilizadas para categorizar, investigar, interpretar e identificar las limitaciones de las fuentes físicas de los documentos más comúnmente escritos ya sea en dominio privado o público (Payne y Payne, 2004). Según Iñiguez (2012), la investigación documental está basada en conocimientos ciertos y fundamentados, ya

que en su mayoría son estudios o proyectos a realizar, con propuestas concretas y soluciones reales, no ficticias, aunque en ocasiones se manejen conocimientos empíricos, pero ya comprobados.

La investigación documental se caracteriza por el análisis de documentos que contienen información sobre el fenómeno que deseamos estudiar (Bailey, 1994). Las fuentes documentales son producidas por individuos o grupos que plasman en texto escrito según sus prácticas diarias (Scott, citado en Mogalakwe, 2006). Se destaca que los documentos no son creados deliberadamente para el fin de la investigación; sino que nos informa indirectamente acerca del tema (Payne and Payne, 2004). Igualmente, Arias (2006) plantea que la investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis e interpretación de datos secundarios.

### **Objetivos del Estudio**

El objetivo medular de este estudio fue documentar, describir y analizar el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes con impedimentos y las implicaciones en el logro de un grado universitario. Este objetivo se viabilizó al responder a las preguntas de investigación.

### **Unidad de Análisis**

Según Cruz (2014), los documentos a analizar en una investigación documental deben seleccionarse por: pertinencia y relevancia hacia el tema, año de la realización del estudio, tipo de documento y actualización de la información del tema. Por su parte, Bailey (1994) en Mogalakwe, 2006), establece que en una investigación documental pueden utilizarse documentos de diversos tipos: los documentos primarios y los documentos secundarios. Los documentos

primarios se refieren al relato del testigo ocular producido por personas que experimentaron el evento. Para el documento secundaria son aquellos textos redactados por individuos que no presenciaron los eventos. (Bailey, citado en Mogalakwe, 2006).

La unidad de análisis de esta investigación fue un grupo de documentos que facilitaron información precisa para contestar las dos preguntas de investigación formuladas para este estudio. A estos efectos, la investigadora tomó en consideración los siguientes criterios de inclusión para seleccionar los documentos relevantes: la relación y pertinencia de las fuentes documentales y el análisis de la vigencia de estos, mediante un análisis de los documentos a partir de los últimos dieciocho años.

Conforme a estos criterios, los documentos analizados fueron artículos informativos y artículos investigativos, encontrados en revistas profesionales, páginas en internet, bases de datos académicas, etc. Se seleccionaron 15 documentos, donde 10 fueron investigativos y 5 informativos y cuya publicación fluctuó entre los años 2001 y 2019. El perfil detallado de la unidad de análisis se presenta en el Capítulo IV.

### **Recopilación de Datos**

Para recopilar la información en una investigación documental acorde con Peñaloza y Osorio (2005), se utilizan las siguientes técnicas: subrayado, fichaje, resumen analítico, análisis (de contenido o documental), matrices comparativos y presentación de tablas, gráficas o ilustraciones. La técnica del subrayado en la investigación documental se utiliza para focalizar la atención en los aspectos de la fuente secundaria objeto de la indagación y para resaltar la información a ser utilizada en la investigación.

Martínez (2002) sostiene que la investigación documental se caracteriza por la recolección, selección, análisis y presentación de información coherente a partir del uso de documentos. Por su parte, Scott (1990) expone que las estrategias de recopilación de información más importantes para realizar una investigación documental son: la autenticidad, la credibilidad, la representatividad y el significado. La autenticidad se refiere a si la evidencia es genuina y de fuentes impecables; la credibilidad se refiere a si la evidencia es típica de su tipo, la representatividad se refiere a si los documentos consultados son representativos de la totalidad de los documentos relevantes, y el significado se refiere a si la evidencia es clara y comprensible (Mogalakwe, 2006).

### **Instrumentos para la recopilación de datos**

En esta investigación documental se utilizaron varios instrumentos diseñados por la investigadora, que permitieron organizar los datos generados de cada documento para así contestar cada una de las preguntas de investigación.

Para organizar el registro de los documentos que constituyeron la unidad de análisis, la investigadora desarrolló el Instrumento R1: Instrumento para organizar los documentos que constituyeron la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos; que aparece en el Apéndice A. Este instrumento consta de una tabla compuesta por cuatro columnas; en la primera muestra los códigos de cada fuente documental. La segunda columna indica las referencias utilizadas para la recopilación de información sobre la contribución del desarrollo de las habilidades blandas contribuyen al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos. Por último, en la tercera y cuarta columna, se registra que cada fuente analizada es informativa o investigativa.

Para contestar la pregunta #1: ¿Cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario? se utilizó el Instrumento R-2 que aparece en el Apéndice B. Este instrumento consta de una tabla compuesta por dos columnas; en la primera muestra los códigos de cada fuente documental. La segunda columna indica las referencias utilizadas para la recopilación de información sobre la contribución del desarrollo de las habilidades blandas que contribuyen al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.

Para contestar la pregunta #2: ¿Cuáles son los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria? se utilizó el instrumento R-3 que aparece en el Apéndice C. Este instrumento consta de una tabla compuesta por dos columnas; en la primera muestra los códigos de cada fuente documental. La segunda columna indica las referencias utilizadas para la recopilación de información sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

### **Procedimientos para la recopilación de datos**

Toda vez se ponderó el tema a investigar y se formularon las preguntas de investigación, el procedimiento a seguir para recopilar los datos consistió en: 1) realizar un análisis minucioso sobre el tema en fuentes documentales confiables, 2) identificar artículos informativos e investigativos publicados en bases de datos e internet, 3) leer a profundidad los documentos seleccionados para poder obtener la información pertinente y que diera respuesta a las preguntas de investigación formuladas, 4) organizar la información recopilada de cada uno de los documentos mediante los instrumentos diseñados por la investigadora, favoreciendo el acceso a

la información precisa y así simplificar el proceso de análisis de la información, 5) desarrollar instrumentos para organizar la información, según las preguntas establecidas; de esta manera se dirigió las respuestas a las preguntas, a partir de los datos obtenidos.

## **Análisis de los Datos**

### **Instrumentos de Análisis**

Luego de la recopilación de información, se utilizaron los instrumentos creados para su correspondiente análisis. El Instrumento A1: Instrumento para el análisis de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario, se utilizó como plantilla para el análisis para la Pregunta 1. El Instrumento A2: Instrumento para el análisis de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria, se utilizó como plantilla para el análisis para la Pregunta 2. Estos dos instrumentos cumplieron con su propósito de reducir la información recopilada y lograr responder a las preguntas de esta investigación documental. Ver Apéndices D y E.

Los instrumentos A1 y A2 para el análisis de la información constaron de cuatro columnas cada uno. En la primera columna del Instrumento A1 se presentaron las contribuciones de las habilidades blandas al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos y en la del A2 se presentaron los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria. En la segunda columna de los dos instrumentos de análisis A1 y A2, se presentó el código de los documentos analizados que proveyeron información. En la tercera columna de instrumento de análisis A1, se presentó la frecuencia de los documentos que aportaron información sobre la

contribución de las habilidades blandas al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos y en el A2, se presentaron los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria. En la cuarta y última columna de ambos instrumentos de análisis, se presentó el porcentaje correspondiente a cada una de las frecuencias.

### **Procedimiento para el análisis de la información recopilada**

El proceso de análisis inició con la información organizada en los instrumentos de recopilación (R1, R2 y R3). Una vez organizada la información a través de los instrumentos de recopilación de los datos, la investigadora la analizó a los efectos de responder a cada una de las preguntas formuladas. Los datos fueron analizados partiendo de los componentes de análisis establecidos por Wolcott (en Lucca y Berrios, 2009): a descripción, el análisis y la interpretación.

La descripción de la información obtenida a través de los documentos comenzó por la organización de la información en los diversos instrumentos, para así lograr la descripción de los datos relacionados a las preguntas de investigación. Esto permitió a la investigadora un mejor entendimiento de la información recopilada. Esta fase derivó un conjunto de información organizada y precisa.

Como parte del proceso del análisis de los datos fue imperativo la reducción de información para buscar los datos específicos alineados al objetivo del estudio, que contestaran las preguntas de investigación el objetivo del estudio e igualmente descartar cualquier información irrelevante. Como parte del análisis, se identificaron tendencias en la información

recopilada y se desarrollaron categorías para organizar la misma. Según Wolcott como citado en Lucca y Berrios (2009), las categorías se utilizan para agrupar información semejante, bajo una misma clasificación. En el caso de esta investigación, los documentos se centraron en las contribuciones de las habilidades blandas en los estudiantes universitarios con impedimentos y en los retos para lograr su desarrollo en la transición a la vida universitaria.

El proceso de transformar la información como parte del proceso de análisis de los datos, facilitó su organización, de manera que se pudieran presentar los hallazgos que respondieran a cada pregunta de investigación. Para esto se utilizaron tablas que permitieron la identificación de frecuencias y patrones de información en los documentos, poder resumir los datos y cuantificar los mismos (Lithman, 2006). Para la interpretación de los hallazgos derivados del análisis de los documentos, se utilizó el análisis de la información y ejemplos de citas textuales de algunos de ellos. Estas citas ilustran las categorías establecidas que responden las preguntas de investigación.

### **Consideraciones éticas de la investigación**

Para desarrollar este estudio documental se reconocieron ciertas consideraciones éticas:

- 1) objetividad, integridad y credibilidad de las múltiples fuentes documentadas,
- 2) contenido planteado responsablemente y respetando los planteamientos de los autores,
- 3) respeto por los derechos de autoría utilizados, 4) utilización del Manual de Publicaciones de la “American Psychological Association” (APA, por sus siglas en inglés, 2010), para cumplir adecuadamente con los estándares de referencias, citas, redacción clara, entre otros.

## **CAPÍTULO IV**

### **HALLAZGOS**

Esta investigación logró, mediante una metodología de análisis documental, comprender la relevancia de las habilidades blandas en los estudiantes con impedimentos que cursan estudios universitarios y su implicación para el logro de un grado académico. Igualmente, en el contexto del análisis realizado, esta investigación logró describir los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el desarrollo de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria y en su dominio al culminar el grado.

El resultado del análisis realizado viabilizó el poder dar respuesta a las preguntas de investigación formuladas, lo que derivó ampliar y profundizar el conocimiento sustentado de la temática abordada con trabajos previos, información y datos publicados. Como destaca Arias (2006), la investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis e interpretación de datos secundarios. Iñiguez (2012), por su parte, apunta a que la investigación documental se ampara en información fundamentada, ya que en su mayoría son estudios o proyectos, con propuestas concretas y soluciones reales, no ficticias, aunque en ocasiones se manejen conocimientos empíricos, pero ya comprobados. Por la naturaleza de este tipo de investigación, se pudo recolectar, seleccionar, analizar y presentar información a partir del uso de documentos (Martínez, 2002).

En la investigación documental, los documentos a analizarse no son creados deliberadamente para el fin de la investigación; sino que informan indirectamente acerca del tema a estudiar (Payne and Payne, 2004).

#### **Unidad de Analisis**

En ese marco, la unidad de análisis de esta investigación se concentró en fuentes documentales con unos criterios para su selección. Los criterios de inclusión para seleccionar los documentos a analizar fueron su autenticidad y pertinencia para que fueran útiles para dar respuesta a las preguntas de investigación formuladas. Igualmente se consideró como criterios de inclusión que los documentos representaran un periodo razonable, representativos de la evolución y trayectoria del tema. Por esto los documentos datan del 2002 al 2019. Conforme a estos criterios, se analizaron 15 documentos, clasificados en informativos e investigativos y que se distribuyeron según se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1

*Distribución porcentual de los documentos que contribuyen la unidad de análisis del estudio según su tipología.*

<b>Tipos de documentos</b>	<b><i>f</i></b>	<b><i>%</i></b>
Artículos investigativos	10	67%
Artículos informativos	5	33%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

**N = 15**

Los 15 documentos que contribuyeron la unidad de análisis correspondieron a los años del 2000 al 2019. En la Tabla 2 se presenta la distribución porcentual de los artículos investigativos que constituyeron la unidad de análisis, dividida según la secuencia de los años.

Tabla 2

*Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis de tipo investigativo por sus años de publicación.*

<b>Años</b>	<b>Código de documentos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>2002</b>	07	1	10%
<b>2008</b>	02	1	10%
<b>2013</b>	04, 10	2	20%
<b>2015</b>	01, 13, 15	3	30%
<b>2017</b>	11	1	10%
<b>2019</b>	06, 12	2	20%
<b>Total</b>		10	100%

N = 10

En la Tabla 3 se presenta la distribución porcentual de los artículos informativos de la unidad de análisis, según la secuencia de los años.

Tabla 3

*Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis de tipo informativos según sus años de publicación.*

<b>Años</b>	<b>Código de documentos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
2001	14	1	20%
2015	03,05	2	40%

*Tabla continua...*

<b>Años</b>	<b>Código de documentos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
2017	08,09	2	40%
Total		5	100%

N = 5

De los 15 documentos que constituyeron la unidad de análisis, nueve fueron utilizados para contestar la pregunta #1 y diez fueron utilizados para contestar la pregunta #2. En la Tabla 4 se presenta la distribución porcentual de los documentos analizados y sus correspondientes aportaciones para dar respuestas a las preguntas de investigación.

Tabla 4

*Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis que contribuyeron a dar respuestas a cada pregunta de investigación.*

<b>Preguntas</b>	<b>Código de los documentos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Pregunta # 1	01,02,03,05,06,08,11,13,14	9/15	60%
Pregunta # 2	03,04,07,08,09,10,11,12,13,15	10/15	67%

N = 15

Nota: La frecuencia representa la cantidad de documentos de la unidad de análisis establecida para cada pregunta de investigación. El porcentaje no tiene un total de 100% debido a que se buscó la frecuencia de veces en la que cada documento contestó las preguntas de investigación. Se dividió la cantidad total de documentos que contestaron cada una de las preguntas de investigación y se dividió entre la cantidad total de documentos que constituyó la unidad de análisis (15).

### **Análisis de la información recopilada**

En esta sección del capítulo se presenta el proceso del análisis del estudio y se describe la información analizada en los 15 documentos utilizados. Los hallazgos que se discuten a continuación se organizaron conforme a las dos preguntas de investigación. Los hallazgos se presentan y discuten según las categorías desarrolladas, emergentes de los documentos

analizados. Se presentan tablas con distribuciones de frecuencias; y porcentos y con algunas citas directas ilustrativas de cada categoría desarrollada.

### **Análisis de los Hallazgos**

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos del análisis de los documentos por cada pregunta de investigación.

#### **Pregunta 1**

**¿Cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario?**

Para responder a esta pregunta de investigación se utilizó el instrumento de recopilación R2 (Apéndice B) y el instrumento de análisis A1 (Apéndice D). Para obtener la información necesaria, se hizo la lectura a profundidad de cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis.

En cada uno de los documentos bajo análisis, se resaltó la información relevante a las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario; esto haciendo uso de colores distintivos. Se identificaron varias contribuciones en cada uno de los documentos de la unidad de análisis. Cada uno de estos documentos fue identificado en el instrumento por un código de referencia. También se identificó en el instrumento de recopilación de qué tipo era cada uno de los artículos: informativo o investigativo.

Como resultado del análisis, se categorizaron 11 contribuciones clasificadas de la siguiente manera: 1) enseñanza-aprendizaje, 2) habilidades interpersonales, 3) pensamiento crítico, 4) resolución de problemas, 5) toma de decisiones, 6) técnicas y habilidades de

comunicación, 7) trabajo en equipo, 8) intrapersonal, 9) liderazgo, 10) actitud positiva y 11) creatividad. En la Tabla 5 se presenta la distribución porcentual de las 11 categorías que describen las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario.

Tabla 5

*Distribución porcentual de las categorías de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario*

Categorías de contribuciones	Documentos que aportaron	
	<i>f</i>	%
1. Enseñanza-aprendizaje	6	67%
2. Habilidades interpersonales	6	67%
3. Pensamiento crítico	4	44%
4. Resolución de problemas	4	44%
5. Toma de decisiones	4	44%
6. Técnicas y habilidades de comunicación	3	33%
7. Trabajo en equipo	3	33%
8. Intrapersonal	3	33%
9. Liderazgo	2	22%
10. Actitud positiva	2	22%
11. Creatividad	1	11%

*Tabla continua...*

$N = 9$  Nota: La frecuencia representa la cantidad de documentos de la unidad de análisis establecida para cada pregunta de investigación. El porcentaje no tiene un total de 100% debido a que se buscó la frecuencia de veces en la que cada documento contestó las preguntas de investigación. Se dividió la cantidad total de documentos que contestaron esta pregunta de investigación y se dividió entre la cantidad total de documentos que de la unidad de análisis que contribuyeron a dar respuesta (9).

En la Tabla 6, que aparece a continuación, se presentan una descripción de las categorías que emergieron para responder la primera pregunta de esta investigación documental.

Tabla 6

*Descripción de las categorías de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario*

<b>Categorías de contribuciones</b>	<b>Descripción</b>	<b>Códigos de documentos que aportaron</b>
1. Enseñanza-aprendizaje	Mediante la intervención del equipo de coordinación se deben crear cambios en el currículo para ofrecer los apoyos necesarios para que todos y todas disfruten de una educación de calidad. Ayudando a los estudiantes a desarrollar sus habilidades blandas que son fundamentales en los universitarios para asumir estos nuevos desafíos; convirtiendo estudiantes más seguros y exitosos.	03, 05, 06, 08, 11, 13
2. Habilidades interpersonales	Favorece a los estudiantes universitarios a desarrollar las inteligencias emocionales y la empatía; permitiendo la interacción y su autodeterminación.	01, 02, 06, 08, 11, 14
3. Pensamiento crítico	El autoanálisis mediante la observación, la experiencia y el razonamiento; reconociendo y evitando los prejuicios cognitivos.	01, 02, 08, 11
4. Resolución de problemas	Fundamental para formar destrezas de solución de problemas, empleando el sentido común de los jóvenes universitarios y desarrollando alternativas de solución para tomar acción.	01, 02, 05, 14

*Tabla continúa...*

<b>Categorías de contribuciones</b>	<b>Descripción</b>	<b>Códigos de documentos que aportaron</b>
5. Toma de decisiones	Habilidad de tomar riesgos, desempeñando elecciones responsables que marcan la diferencia entre el éxito y el fracaso. Forjando relaciones saludables tanto físicas como emocionales.	01 , 06, 14
6. Técnicas y habilidades de comunicación	Herramienta fundamental para la interpretación coherente de la comunicación verbal y no verbal. Siendo capaces de decir lo que queremos decir tomando en cuenta a los demás.	01, 05, 11
7. Trabajo en equipo	Promueve el desarrollo de un compromiso y las competencias cooperativas para gestionar bien el tiempo; venciendo las barreras comunicativas para capacitar al estudiante a desarrollar su propia opinión, relaciones interpersonales y fomentando la retroalimentación.	01, 05, 11
8. Intrapersonal	La inteligencia emocional que resuelve dificultades, conociendo las limitaciones, enfocándose en alcanzar sus objetivos y estableciendo prioridades. A su vez, favorece la autodirección, la autorregulación y el autocontrol.	02, 05, 11
9. Liderazgo	Diplomacia basada en el convencimiento que encamina a su equipo a tomar sabias decisiones; planificando y organizando al mismo. Manteniendo una comunicación efectiva que anticipe las oportunidades para adaptarse.	01, 02
10. Actitud positiva	Determina un aprendizaje activo se fortaleciendo la confianza y la autoestima; estimulando la curiosidad, el interés, la inspiración y la interacción.	02, 03
11. Creatividad	Adopta nuevas perspectivas que permitan aportar ideas para fomentar capacidad comunicativas e innovadoras.	01

En la Tabla que aparece a continuación (Tabla 7) se presentan citas ilustrativas cada una de las categorías al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.

Tabla 7

*Citas ilustrativas de las categorías de las contribuciones de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario*

<b>Categorías de contribuciones</b>	<b>Código documentos</b>	<b>Cita ilustrativa (código de documento)</b>
1. Enseñanza-aprendizaje	03, 05, 06, 08, 11, 13,	“...desarrollar las habilidades blandas en los estudiantes universitarios es fundamental para asumir estos nuevos retos (Heckman & Kautz, 2012).” (06) p. 2
2. Habilidades interpersonales	01, 02, 06, 08, 11, 14	“Developing support systems on campus. Establishing friendships with peers, seeking out service support “staff members on campus, and joining support groups...” (02) p. 5
3. Pensamiento crítico	01, 02, 08, 11	“Self-awareness. Learning about oneself, particularly about one’s disability, is directly related to the self-determination core component skills of self-knowledge and self-understanding.” (02) p. 4
4. Resolución de problemas	01, 02, 05, 14	“...la oportunidad para participar en la toma de decisiones y se les apoya para hablar por ellos mismos.” (14) p. 2
5. Toma de decisiones	01, 06, 14	“Tomar decisiones, expresar preferencias, y tener autoconciencia y confianza en sí mismo lleva consigo múltiples experiencias en la educación y en la vida que son independientes del nivel o grado de la discapacidad.” (14) p. 7

*Tabla continúa...*

<b>Categorías de contribuciones</b>	<b>Código documentos</b>	<b>Cita ilustrativa (código de documento)</b>
6. Técnicas y habilidades de comunicación	01, 05, 11	“Exponer sus propias opiniones, teniendo en cuenta la de los demás...” (01) p. 201
7. Trabajo en equipo	01, 05, 11	“Teamwork will be a model of education development in cooperation in which the acquired competence goes far beyond the goal centred only on results.” (11) p. 10
8. Intrapersonal	02, 05, 11	“...according to Goleman (1997), there are many paths to success in life, and many areas where other skills are rewarded. Emotional intelligence provides advantages in a complex society.” (11) p. 9
9. Liderazgo	01, 02	“Descubrir facultades y conseguir que cada miembro trabaje y aporte lo mejor de sí mismo.” (01) p. 212
10. Actitud positiva	02, 03	“Engagement may be defined as active learning that occurs when students are inquisitive, interested, and inspired by content or teacher interaction.” (03) p. 67
11. Creatividad	01	“Buscar oportunidades para aportar ideas.” (01) p. 209

## **Pregunta 2**

### **¿Cuáles son los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas?**

Para responder a esta pregunta de investigación se utilizó el instrumento de recopilación R3 (Apéndice C) y el instrumento de análisis A2 (Apéndice E). Para obtener la información necesaria se leyó cada uno de los documentos que conformaron la unidad de análisis.

En cada uno de los documentos bajo análisis, se resaltó la información relevante a los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de las habilidades blandas;

esto haciendo uso de colores distintivos. Se identificaron los retos mencionados en cada una de los documentos que contribuyeron a la unidad de análisis. Cada uno de estos documentos fue identificado en el instrumento, por un código de referencia. También se identificó en el instrumento de recopilación de qué tipo era cada uno de los artículos: informativo o investigativo. Como resultado del análisis, se clasificaron seis retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de las habilidades blandas los cuales fueron clasificados en las siguientes categorías: 1) instituciones, 2) discriminación, 3) limitaciones, 4) barreras actitudinales, 5) fracaso y 6) inclusión. En la Tabla 8 se presenta la distribución porcentual de las seis categorías que describen los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

Tabla 8

*Distribución porcentual de las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes jóvenes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas.*

Categorías de retos	Documentos que aportaron	
	<i>f</i>	%
1. Instituciones	8	80%
2. Discriminación	4	40%
3. Limitaciones	4	40%
4. Barreras actitudinales	3	30%
5. Fracaso	3	30%
6. Inclusión	3	30%

N = 10

*Tabla continua...*

Nota: La frecuencia representa la cantidad de documentos de la unidad de análisis establecida para cada pregunta de investigación. El porcentaje no tiene un total de 100% debido a que se buscó la frecuencia de veces en la que cada documento contestó las preguntas de investigación. Se dividió la cantidad total de documentos que contestaron la pregunta de investigación y se dividió entre la cantidad total de documentos de la unidad de análisis que aportaron. (10).

En la Tabla 9 se presentan una descripción de las categorías los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

Tabla 9

*Descripción de las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas.*

<b>Categorías de los retos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Códigos de documentos que aportaron</b>
1. Instituciones	Priorizar las otras necesidades de los estudiantes, englobando las áreas académicas, sociales y emocionales; por encima de las habilidades necesarias para lograr una formación profesional e independización personal.	07,08,09,10,11,12,13,15
2. Discriminación	Marcar pertinencia a los defectos y discapacidades por encima de las fortalezas y capacidades de un estudiante con discapacidad. Fomentando ambientes hostiles llenos de actitudes negativas con la mínima sensibilización por parte de compañeros, profesores, personal administrativo y de apoyo.	04,07,12,15
3. Limitaciones	Conocimientos limitados de las fortalezas y desventajas de las discapacidades; la inexperiencia y la basta desigualdad entre un entorno la sala de clases y un entorno laboral.	03,04,07,09
4. Barreras actitudinales	La ineptitud social y la sobre protección familiar es un conflicto que coloca en peligro el éxito del individuo.	04,11,12
5. Fracaso	La retención provoca la alta deserción y la errónea idea del potencial de los jóvenes discapacitados.	07,12,15

*Tabla continua...*

6. Inclusión	Desarrollo de servicios de apoyo, acomodos y habilidades blandas dentro del plan de estudios; permite independizar al alumno y brindarle el respaldo profesional.	04,07,13
--------------	---	----------

En la Tabla 10, que aparece a continuación, se presentan citas que ilustran las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

Tabla 10

*Citas ilustrativas de las categorías de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas.*

<b>Categorías de retos</b>	<b>Código de referencia</b>	<b>Cita ilustrativa (código de documento)</b>
1. Instituciones	07,08,09,10,11,12,13,15	“Schools recognize the importance of such soft skills, but often have to prioritize students’ other needs, including academic, social and emotional, said Alice Shillingsburg...” (09) párrafo 30 (webpage)
2. Discriminación	04,07,12,15	“...negative attitudes towards the inclusion of students with disabilities in the regular education classrooms.” (04) p. 4
3. Limitaciones	03,04,07,09	“...self-advocacy skills; they must learn how to communicate their own strengths and weaknesses to professors understand the specific nature of their disabilities and related legal rights and responsibilities (Shaw, Madaus & Banerjee, 2009).” (04) p. 4
4. Barreras actitudinales	04,11,12	“The responsibilities of the students also rely on how to identify appropriate supports, select their courses, and monitor their utility of requested accommodations.” (04) p. 4

*Tabla continua...*

5. Fracaso	07,12,15	“...las probabilidades de éxito disminuyen cuando se han tenido experiencias previas negativas.” (12) p. 8
6. Inclusión	04,07,13	“...there is no systematic inclusion of soft skills in the curriculum.” (13) p. 5

En este Capítulo se presentaron los hallazgos que dieron respuesta a las dos preguntas de investigación. Estas respuestas emanaron del análisis de los 15 documentos que contribuyeron la unidad de análisis; cuya información se organizó en categorías sobre las contribuciones de las habilidades blandas al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos y de los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas.

A continuación, se presenta el Capítulo V, donde la investigadora discute a profundidad los hallazgos de la investigación, sus implicaciones y las recomendaciones.

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS, IMPLICACIONES

#### Y RECOMENDACIONES

Esta investigación documental tuvo como objetivo principal identificar cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario y cuáles son los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria. Este estudio, como uno de naturaleza documental y conforme establece Baena (1985); se seleccionó y recopiló información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas y centros de información. Por consiguiente, este estudio reunió la información documental mediante el análisis de 15 fuentes que conformaron la unidad de análisis. Cinco de los documentos fueron artículos informativos y diez documentos fueron artículos investigativos. Ambos tipos de documentos (investigativos e informativos) aportaron a la recopilación del desarrollo de las habilidades blandas que contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario y a los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria.

En este capítulo se discuten los hallazgos de este estudio documental, las implicaciones de estas y las recomendaciones que esta investigadora propone. El mismo se organiza por las preguntas de investigación que guiaron el estudio:

- 1- ¿Cómo el desarrollo de las habilidades blandas contribuye a que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario?

- 2- ¿Cuáles son los mayores retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria?

### **Discusión de los Hallazgos**

#### **Contribuciones del desarrollo de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario**

Victor M. Rosello (2006) destaca que las habilidades blandas son aquellas que facilitan la participación directa de la población a través de la interacción social. Por otro lado, Sashikanth Yechuri (2018), indican que las habilidades blandas son muy importantes en el mundo de hoy, donde la gestión y los recursos humanos reciben un enfoque principal. Destacando que dichas habilidades ayudan a desarrollar una personalidad poderosa. Por su parte, Cinque (2016) afirma que las habilidades blandas ayudan a las personas adaptarse y comportarse de manera efectiva. Por estas razones, primordial que las habilidades blandas se adiestren en las universidades.

Los hallazgos de esta pregunta y su discusión en el contexto de la literatura lograron una visión amplia sobre las contribuciones del desarrollo de las habilidades blandas para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario. Las implicaciones componen las 11 contribuciones clasificadas de la siguiente manera: enseñanza-aprendizaje, habilidades interpersonales, pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones, técnicas y habilidades de comunicación, trabajo en equipo, intrapersonal, liderazgo, actitud positiva y creatividad.

Los hallazgos a esta pregunta pueden resumirse en las habilidades blandas que contribuyen para que los estudiantes con impedimentos logren con éxito un grado universitario. Los documentos analizados ponen de manifiesto que desarrollar las habilidades blandas en los

estudiantes universitarios es fundamental para asumir estos nuevos retos (Heckman & Kautz, 2012). Esto coincide con van Hattum & Vasconcelos (2015), cuando establece que ciertos cambios en el proceso de desarrollo curricular podrían ser útiles para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades blandas. Por lo tanto, los planes de estudio deben dotar a los estudiantes de diversas habilidades y pensamiento crítico para adaptarse a la nueva era tecnológica porque la complejidad del conocimiento requiere sistemas de educación para involucrarse en habilidades blandas (Martins, Martins y Pereira, 2013). A partir del análisis de la fuente, se reitera que los estudiantes de educación especial que pueden aprender acerca de cómo funciona su cerebro y cómo utilizar el aprendizaje estratégico y las habilidades blandas, pueden trabajar alrededor de muchas de sus aparentes "discapacidades" (Jessie S, 2017).

### **Retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria.**

Los hallazgos a esta pregunta pueden resumirse en la mayoría las barreras y retos que enfrentan los estudiantes en las instituciones. Los documentos analizados ponen de manifiesto que las instituciones, la discriminación, las limitaciones, las barreras actitudinales, el fracaso y la falta de la inclusión eficaz fomenta retos entre los estudiantes con impedimentos. Esto coincide con van Hattum y Vasconcelos (2015) cuando establece que no hay inclusión sistemática de las habilidades blandas en el plan de estudios. Por su parte, Janiga y Costenbader (2016) exponen que las diferencias entre la educación secundaria y la postsecundaria también crean problemas para los estudiantes con discapacidades de aprendizaje.

## **Implicaciones de los Hallazgos**

Ciertos cambios en el proceso de desarrollo curricular podrían ser útiles para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades blandas (van Hattum y Vasconcelos, 2015). Estas habilidades están ayudando a los estudiantes de educación especial a superar sus propias expectativas y a superar a los estudiantes de educación general, convirtiéndose en estudiantes y exitosos. Los hallazgos revelados sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria pueden argumentarse en el contexto de su equivalencia a factores de riesgo para el fracaso.

Los estudiantes universitarios con impedimentos tienden a tener más dificultad en el aprendizaje, lo que los lleva a un alto riesgo de fracasar. Experimentan dificultades en el interés y en la toma de decisiones, asumen actitudes negativas y tienden a sentirse sin organización ni estructura para manejar el tiempo. estructurado. Estas experiencias de riesgo a fracasar, como establece Grasgreen (2014), pueden deberse a que los estudiantes con discapacidades dicen que la ignorancia de la facultad y los miembros del personal hacen difícil el obtener la ayuda que necesitan, al punto de no estar dispuestos a revelar su condición. Todos los estudiantes con discapacidades deben desarrollar fuertes habilidades de autodefensa y comunicación para asegurarse de que reciben los apoyos que les corresponden, especialmente en el mundo real. La sobre protección familiar desarrolla barrera actitudinales e inseguridades a corto y a largo plazo. Las probabilidades de éxito disminuyen cuando se han tenido experiencias previas negativas.

En el marco de estos hallazgos sobre retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en su transición hacia la vida universitaria. Robert Tudisco (s.f.), según expresan Mader y Butrymowicz (2017), “cuando pasan de este alto grado estructural de la escuela secundaria a prácticamente ninguna estructura en un ambiente

postsecundario, muchos de estos estudiantes se estrellan y se queman”. La educación superior ya no está orientada principalmente al maestro, sino que se centra en el estudiante como responsable de su propio proceso de aprendizaje (van Hattum y Vasconcelos, 2015). Esto implica desarrollar mecanismos de intervención para generar planes estratégicos de inclusión (Ocampo, 2012).

Bransford, Brown y Cocking (2000) indica que los estudiantes académicamente exitosos pueden idear métodos estratégicos para almacenar y recuperar contenido académico. Destacan que los estudiantes que están académicamente en riesgo o que poseen específicos las discapacidades de aprendizaje no necesariamente logran idear estos métodos. Puntualiza en la necesidad de enseñarles estrategias metacognitivas que pueden tener un impacto positivo en el rendimiento del alumno. Conforme a Mader y Butrymowicz (2017), la institución no proporciona instrucción directa en estrategias de comunicación y organización o, si las enseñan, no darles a los estudiantes una práctica adecuada. En algunos casos, no hay metas establecidas para apoyar a los estudiantes en áreas no académicas; las escuelas reconocen la importancia de tales habilidades blandas, pero a menudo tienen que priorizar otras necesidades de los estudiantes, incluidas las académicas, sociales y emocionales (Shillingsburg (s.f.), citado en Mader y Butrymowicz, 2017).

El profesorado y la facultad ocasionalmente tiene carencia de información y sensibilidad sobre las discapacidades del estudiante. La poca comunicación entre los profesores, la actitud negativa de los profesores y la facultad sin los conocimientos ni el respaldo necesario para la población con discapacidad. A pesar del aumento de la matrícula, muchos de estos estudiantes continúan encontrando barreras que impactan su experiencia universitaria (Dowrick, Anderson, Heyer y Acosta, 2005). En ese sentido, Rao (2004) distingue que uno de los factores que pueden contribuir a esto es la falta de conocimiento de la facultad y de no tener conciencia de los

problemas que estos enfrentan. estos estudiantes. Además, indica que son estas actitudes lo que incida en la provisión de las adaptaciones que los estudiantes necesitan para su éxito.

### **Recomendaciones**

1. Generar planes estratégicos de inclusión en el escenario universitario que consideren la dimensión socio emocional del estudiante con impedimentos a los efectos de desarrollar las habilidades blandas que le serán requeridas como competencias en el mundo laboral.
2. Capacitar a los profesores sobre estrategias instruccionales para el desarrollo de las habilidades blandas y sus debidas modificaciones ante la presencia de estudiantes con impedimentos.
3. Desarrollar métodos curriculares adaptativos que destaque e integren las habilidades blandas con el fin de fortalecer las relaciones y el desempeño del estudiante a través de su vida universitaria.
4. Implantar actividades integrales donde desempeñen las relaciones comprensivas entre los estudiantes con impedimentos, sin impedimentos y la facultad de la institución; con el fin de general orientación sobre los impedimentos y el diseño universal.
5. Los estudiantes con impedimentos podrían integrarse en subgrupos de apoyo para superar sus limitaciones y desarrollar nichos emprendedores que ayuden a próximas generaciones.
6. Buscar orientación para capacitarse en relación a sus derechos y deberes para afrontar la vida universitaria y eventualmente el ambiente laboral.

## **Recomendaciones para futuras investigaciones**

1. Analizar la correspondencia de las habilidades blandas con la descripción de trabajo de las oportunidades de empleos para personas con impedimentos, mediante un estudio documental para poder documentar la necesidad del desarrollo de estas destrezas en el proceso inclusivo universitario. (documental)
2. Mediante un estudio de caso, describir los factores facilitadores y obstaculizadores del desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes con impedimentos en la universidad o en u transición hacia ella. (cualitativa)
3. Mediante grupos focales de profesores universitarios, describir los retos para desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes con impedimentos, como parte del proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad. (cualitativa)
4. Mediante una entrevista escrita tipo encuesta, identificar las destrezas blandas que desarrollan los profesores universitarios de manera formal como parte de sus estrategias instruccionales y los acomodos que realizan para la población con impedimentos.

## REFERENCIAS

Arias, F. G. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*.

Venezuela: Episteme.

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. (5º. ed.)

Caracas-Venezuela: Episteme. Recuperado desde <https://docs.google.com/viewer>.

Baena Paz, G. (1986). *Instrumentos de investigación: tesis profesionales y trabajos académicos*.

Juárez, C. D. Un modelo general de diseño de investigación en comunicación (Propuesta). En:

*Métodos y Técnicas de Investigación*.

Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S. y Vargas, J. (2012). *Desconectados: Habilidades, Educación y*

*Empleo en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo. Pórtico Bookstore 1350

New York Ave., N.W. Washington, D.C. 20005, Estados Unidos de América, ©Banco

Interamericano De Desarrollo, 2012. Todos los derechos reservados. Disponible en línea:

<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36723125>

Busso, M., Bassi, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). *Desconectados: habilidades, educación y*

*empleo en América Latina*. Inter-American Development Bank. Disponible en línea:

<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36723125>

Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional

quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional*

*Intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.

Belch, H. A. (2000). *Serving Students with Disabilities: New Directions for Student Services*,

*91* (30). John Wiley & Sons.

Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de*

*Investigación Educativa*, *21*, (1), Barcelona, Asociación Interuniversitaria de Investigación

en Pedagogía aidiipe, pp.43, Disponible en:

<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/11938/007200330493.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bisquerra A. R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España, Síntesis.

Bisquerra, A. R. (2007). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, Praxis

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>

Brand, B., Valent, A. y Danielson, L. (2013). Improving College and Career Readiness for Students with Disabilities. College and Career Readiness and Success Center, American Institutes for Research, ED555694, Pages 33. Recuperado de:

<https://eric.ed.gov/?id=ED555694>

Brand, B., Valent, A., & Danielson, L. (2013). Improving College and Career Readiness for Students with Disabilities. College and Career Readiness and Success Center.

Cinque, M. (2016). “Lost in translation”. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389-427. doi:[http:// dx.doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)2016pp389-427](http://dx.doi.org/10.18543/tjhe-3(2)2016pp389-427)

Congress, U.S. 1975. Public Law 101-476, 104: Individual with Disabilities Education Act. US Government, Wahington, DC.(IDEA)

Congress, U.S. 1997. Public Law 101-476, 105-17: Individual with Disabilities Education Act Amendments. US Government, Wahington, DC.(IDEIA)

Congress, U.S. 1990. Public Law 42-126: Equal Opportunities for Individuals with Disabilities (American with Disability Act of 1990). US Government, Wahington, DC.

- Corbacho, A. M. (2018). El aprendizaje interdisciplinario, intensivo e integrado como herramienta para el desarrollo de conocimientos, habilidades y aptitudes en estudiantes de grado. *INTERdisciplina*, 5(13), 63-85. doi:  
<http://dx.doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2017.13.62384>
- de Incheon, D. (2015). Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Disponible en:  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa/PDF/245656spa.pdf.multi](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa/PDF/245656spa.pdf.multi)
- Disdier, O. M., & Cabán, J. Y. (2016). Anuario Estadístico del Sistema Educativo: 2012-2013. Instituto de Estadísticas de Puerto Rico. Obtenido de [www. estadisticas. pr](http://www.estadisticas.pr). Obtenido en línea:  
<https://estadisticas.pr/files/Inventario/publicaciones/Anuario%20Estadistico%20del%20Sistema%20Educativo%202015-2016.pdf>
- Dowrick, P. W., Anderson, J., Heyer, K., y Acosta, J. (2005). Postsecondary education across the USA: Experiences of adults with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 22, 41-47.
- Eckes, S. E., & Ochoa, T. A. (2005). Students with disabilities: Transitioning from high school to higher education. *American Secondary Education*, 6-20.
- Edel, R. (2004). El concepto de enseñanza-aprendizaje. Universidad de Veracruz. Red Científica: Ciencia, Tecnología y Pensamiento. Disponible en:  
[https://www.researchgate.net/publication/301303017\\_El\\_concepto\\_de\\_ensenanza-aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/301303017_El_concepto_de_ensenanza-aprendizaje)
- Educación Superior. Conceptos Definición. Consultado el 9 de diciembre del 2019. Disponible en línea: <https://conceptodefinicion.de/educacion-superior/>

- Employability Skills., Chatham-Kent Employment Resource Centre, October 2010. Disponible en línea: [www.chatham-kent.ca/Jobs/Documents/Employability\\_Skills.pdf](http://www.chatham-kent.ca/Jobs/Documents/Employability_Skills.pdf)
- Erickson, W., Lee, C. y von Schrader, S. (2014). Disability Status Report: United States. Ithaca, NY: Cornell University Employment and Disability, Institute (EDI).  
[http://www.disabilitystatistics.org/StatusReports/2013-PDF/2013-StatusReport\\_US.pdf](http://www.disabilitystatistics.org/StatusReports/2013-PDF/2013-StatusReport_US.pdf)
- Espada, R. (2015). Madurez vocacional en estudiantes universitarios con discapacidad: orientación y formación en competencias transversales para la mejora de la empleabilidad y el desarrollo profesional. Recuperado en:  
[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/128436/DPETP\\_EspadaChavarr%c3%adaR\\_Madurezvocacionalestudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/128436/DPETP_EspadaChavarr%c3%adaR_Madurezvocacionalestudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Espritu, R., Gonzales, R. y Alcaraz, E. (2012). Desarrollo de competencias emprendedoras: Un análisis explicativo con estudiantes universitarios. Código JEL: M13, M12, Cuadernos de Estudios Empresariales ISSN: 1131-6985, vol. 22, 29-53, Universidad de Colima, México. Disponible en línea: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_CESE.2012.v22.44644](http://dx.doi.org/10.5209/rev_CESE.2012.v22.44644)
- Fernández, M. (8 de mayo de 2018). “Una encuesta entre 20.000 empleadores permite saber cuáles son las habilidades que más valoran al contratar” Disponible en línea:  
<http://origin.infobae.arcpublishing.com/educacion/2018/05/08/una-encuesta-entre-20-000-empleadores-permite-saber-cuales-son-las-habilidades-que-mas-valoran-al-contratar/>
- Floyd, K. (2012). Postsecondary Students with Learning Disabilities: Can We Do More?. *Journal of Special Education Apprenticeship* 1(1), Recuperado en:  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1127867>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19 (6), noviembre-diciembre 2018;

Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC).

Getzel, E. E., & Thoma, C. A. (2008). Experiences of college students with disabilities and the importance of self-determination in higher education settings. *Career development for exceptional individuals*, 31(2), 77-84.

Grasgreen, A. (2014). Dropping the ball on disabilities. Inside Higher Ed, 2. Recuperado de: <https://www.insidehighered.com/news/2014/04/02/students-disabilities-frustrated-ignorance-and-lack-services>

Gregg, N. (2007). Underserved and unprepared: *Postsecondary learning disabilities*. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22(4), 219-228.

Goleman, D. (1999). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós. Disponible en línea: <http://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>

Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.

Goleman, D. (2011). *Leadership: the power of emotional intelligence*. Estados Unidos de América, AMA.

Goleman, D. y Moreno, M, L. (2018). Saber concentrarse es más decisivo para un niño que su coeficiente intelectual. BBVA Aprendemos Juntos; Banco Bilbao Vizcaya Argentaria S.A. - 2019 © 2018 Banco Bilbao Vizcaya Argentaria S.A. y El País Ediciones S.L. Disponible en línea: <https://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/saber-concentrarse-es-mas-decisivo-para-un-nino-que-su-coeficiente-intelectual-daniel-goleman/>

González, J. A. (16 de mayo de 2018). La empleabilidad de adultos con discapacidades.

Recuperado de

<https://www.elnuevodia.com/opinion/columnas/laempleabilidaddeadultoscondiscapacidades-columna-2422442/>

González, Y., & Rivera, V., (2015). “Acomodos Educativos para aprendices con impedimentos: Fomentando un ambiente inclusivo en la comunidad universitaria”. Pág. 57 – 67; 29 – 34.

Diversidad Funcional, Accesibilidad y Diferenciación: Implicaciones para una política institucional universitaria de plena inclusión.

Guerra, P. S. (2018). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. Corporación Universitaria Minuto de Dios – Bogotá – Colombia; *Psicología Escolar e Educativa*, 23: e186464; <http://orcid.org/0000-0001-5367-5069>

Guerra-Báez, S. P. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23.

Guzmán, C., Saucedo, C., (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019–1053.

Heiman, T., & Precel, K. (2003). Students with learning disabilities in higher education: Academic strategies profile. *Journal of learning disabilities*, 36(3), 248-258.

Helping Youth Develop Soft Skills for Job Success: Tips for Parents and Families. (2011) InfoBrief National Collaborative On Workforce And Disability For Youth Issue 28 - MAY 2011; Disponible en línea: [http://www.ncwd-youth.info/wp-content/uploads/2016/11/infobrief\\_issue28\\_0.pdf](http://www.ncwd-youth.info/wp-content/uploads/2016/11/infobrief_issue28_0.pdf)

Iñiguez, G. (2012). *La investigación documental*. La comunicación industrial y empresarial: la comunicación oral y escrita en la industria y empresa, así como trabajos escolares y universitarios. Editorial Académica Española.

Iturralde, L., & Soto, L. (2005). Desarrollo de los estudios de posgrado en Puerto Rico y su alcance en la investigación. Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, San Juan, Puerto Rico [consultado el 18/12/2010 en <http://www.gobierno.pr/NR/rdonlyres/0E33ADAF-E962-40E8-86B2-FCB6CEE01562/0/EstudioDesarrollodelosEstdePosgradoPRLuisIturralde.pdf>].  
Disponible en línea:  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4844/Desenredando%20la%20conversaci%C3%B3n%20sobre%20habilidades%20blandas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ley sección 504 de la Ley de Rehabilitación (1973)

Ley Número 44 de 1985, según enmendada (Ley Anti-discrimen de Puerto Rico) Recuperada de:  
[https://www.trabajo.pr.gov/docs/Unidad\\_Antidiscrimen/Ley\\_44\\_Discrimen\\_Impedidos.pdf](https://www.trabajo.pr.gov/docs/Unidad_Antidiscrimen/Ley_44_Discrimen_Impedidos.pdf)

Ley Núm. 51 del 7 de Junio de 1996, según enmendada) (18 L.P.R.A. sec. 1351 et seq.)  
Servicios Educativos Integrales Para Personas Con Impedimentos. Recuperado de:  
<http://www.lexjuris.com/lexlex/lexcodigoc/lexedimpedimentos.htm>

Ley Núm. 238 de 31 de agosto de 2004, Ley de la Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos, Recuperado con: <http://www.lexjuris.com/lexlex/leyes2004/lexl2004238.htm>

Ley Núm. 171 del año 2016, (P. del S. 847); 2016, ley 171, Para enmendar los Artículos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 11 de la Ley Núm. 250 de 2012, Ley del Pasaporte Post-secundario de Acomodo Razonable. Recuperado en:  
<http://www.lexjuris.com/lexlex/Leyes2016/lexl2016171.htm>

Ley Núm. 250 del año 2012, (P. del S. 2032); 2012, ley 250, Ley del Pasaporte Post-secundario de Acomodo Razonable. Recuperado en:

<http://www.lexjuris.com/lexlex/Leyes2012/lexl2012250.htm>

Ley Núm. 104 del año 2005, (P. de la C. 1443), 2005, ley 104: Ley para crear el "Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico". Recuperado en:

<http://www.lexjuris.com/LEXLEX/Leyes2005/lexl2005104.htm>

Lombardi, A. R., & Murray, C. (2011). Measuring university faculty attitudes toward disability: Willingness to accommodate and adopt Universal Design principles. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 34(1), 43-56.

Marazzi, M., Rivera, M., Ríos, E., Torres, M. y otros (2016). Informe sobre Desarrollo Humano de Puerto Rico; Capítulo 6: Una Mirada Al Sistema Educativo Puertorriqueño Introducción. Obtenido en línea: <https://estadisticas.pr/en/publicaciones/informe-sobre-desarrollo-humano-de-puerto-rico-2016>

Marrero, o., Mohamed, R., & Xifra, J., (2018). Habilidades Blandas: Necesarias Para La Formación Integral Del Estudiante Universitario. Revista Científica ECOCIENCIA, Artículo de reflexión, ISSN: 1390-9320, Edición Especial, diciembre 2018. Disponible en línea: <http://ecociencia.ecotec.edu.ec/upload/php/files/diciembreespe/04.pdf>

Sánchez, O. M., Amar, R. M., & Triadú, J. X. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista científica Ecociencia*, 5, 1-18.

Martínez, S. (2002). Guía de apuntes básicos para el docente de la materia de técnicas de investigación en Grupo Emergente de Investigación Oaxaca [En línea] México. Recuperado de <http://www.geiuma-oax.net/asesoriasam>.

- Maya, M. T., & Orellana, B. S. (2016). Desarrollo de soft skills una alternativa a la escasez de talento humano. *INNOVA Research Journal*, 59-76. Obtenido en línea:  
<https://doi.org/10.33890/innova.v1.n12.2016.81>
- Morgado, B., Cortés- Vega, M. D., López- Gavira, R., Álvarez, E., & Moriña, A. (2016). Inclusive Education in Higher Education?. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16, 639-642. doi: 10.1111/1471-3802.12323
- Muskin, J., (2016). What will the Sustainable Development Goals really mean for education? (Part I). Education Plus Development | Institución Brookings (En línea) Disponible en línea:  
<https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2015/06/18/what-will-the-sustainable-development-goals-really-mean-for-education-part-i/>
- National Soft Skills Association NSSA (November 22, 2017). “Are Special Education Students Graduating to Couch?”. Recuperado de:<https://www.nationalskills.org/special-education-students-graduating-couch/>
- Ocampo, A. (2012). Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad a la Educación Superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6 (2), 227-239.
- OCDE – Organización para la Cooperación y Desarrollo (2011). “Skills for innovation and Research.” Recuperado de: <https://www.oecd.org/sti/inno/47164461.pdf>
- Ocegueda, C. (2004) Metodología De La Investigación. Métodos, Técnicas Y Estructuración De Trabajos Académico: Capítulo 3 La Investigación Documental. Recuperado de:  
<https://cristinapalacios1309.jimdo.com/app/download/13034218478/Corina3.pdf?t=1479924496>.

Ortega Goodspeed, T. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas.

Disponible en línea:

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4844/Desenredando%20la%20conversaci%C3%B3n%20sobre%20habilidades%20blandas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Palombi, B. J. (2000). Recruitment and admission of students with disabilities. *New Directions for Student Services*, (91), 31-39. <https://doi.org/10.1002/ss.9103>

Payne, G. y Payne, J. (2004) *Key Concepts in Social Research*, London: Sage Publications.

*Sociológicas Review 10* (1) Department of Sociology, University of Botswana, Gaborone, Botswana.

Peñaloza, A., Osorio, M., (2005). Técnicas de recolección. Guía para la elaboración de instrumentos. Obtenido en línea:

<http://nticsaplicadasalainvestigacion.wikispaces.com/file/view/gu%C3%ADa+para+elaboraci%C3%B3n+de+instrumentos.pdf>.

Pérez, J., Merino, M., (2016). Definición de carrera universitaria. Actualizado: 2018. Disponible en línea: (<https://definicion.de/carrera-universitaria/>)

Villarreal, J. P., & Cerna, L. M. (2008). Competencias directivas en escenarios globales. *Estudios gerenciales*, 24(109), 87-103. [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(08\)70054-8](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(08)70054-8)

Quintero, A. H. (2009). “Historia De La Educación En Puerto Rico”. 005-2017 Enciclopedia de Puerto Rico | Encyclopedia of Puerto Rico Derechos Reservados. Obtenido de: <https://enciclopediapr.org/encyclopedia/historia-de-la-educacion-en-puerto-rico/>

- Riesen, T., Schultz, J., Morgan, R., & Kupferman, S. (2014). School-to-work barriers as identified by special educators, vocational rehabilitation counselors, and community rehabilitation professionals. *Journal of Rehabilitation*, 80(1), 33. Disponible en línea; [https://www.researchgate.net/publication/287413232\\_School-to-work\\_barriers\\_as\\_identified\\_by\\_special\\_educators\\_vocational\\_rehabilitation\\_counselors\\_and\\_community\\_rehabilitation\\_professionals](https://www.researchgate.net/publication/287413232_School-to-work_barriers_as_identified_by_special_educators_vocational_rehabilitation_counselors_and_community_rehabilitation_professionals)
- Rivera, R. y Irizarry, L. O. (2013). Estudiantes con Impedimentos en el Escenario de Educación Superior: Barreras y Consideraciones para el Éxito. Universidad de Puerto Rico, *Revista Griot* (ISSN 1949-4742), 6, (1), Diciembre 2013. Disponible en línea: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4769384.pdf>
- Rivera, R. y González, M. (2015). Garantías de Accesibilidad Universitaria: Implicaciones según la Ley 238. Pág. 23 – 32; 12 - 17. Diversidad Funcional, Accesibilidad y Diferenciación: Implicaciones para una política institucional universitaria de plena inclusión.
- Rivera, R. y González, M. (2015). Cuando el impedimento no se ve: retos y oportunidades. Pág. 35 – 44; 18-22. Diversidad Funcional, Accesibilidad y Diferenciación: Implicaciones para una política institucional universitaria de plena inclusión.
- Rao, S. (2004). Faculty attitudes and students with disabilities in higher education: A literature review. *College Student Journal*, 28(2), 191-198.
- Rosello, V. M. (2009). Soft skills for the 21st century land dominance (No. 09-1). Arlington, VA: Land Warfare Publication, Association of the United States Army. Recuperado de: <https://www.ausa.org/sites/default/files/LPE-09-1-Soft-Skills-for-21st-Century-Land-Dominance.pdf>

- Salvatierra, J. D., (2015). Brecha de Habilidades Blandas en Chile: Abriendo el debate educacional. <http://pluralchile.org/wp-content/uploads/2015/06/Habilidades-Blandas-Plural-DS-2015-1.pdf>
- Sánchez, P. H. (2012). “La inteligencia emocional en el entrevistador periodístico: competencias y formación”. Universidad Católica San Antonio, Facultad De Ciencias Sociales y De La Comunicación, Departamento De Ciencias De La Comunicación. Recuperado en: <http://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/749/Tesis.pdf?sequence=1>
- Santos, D., y Primi, R., (2014). Social and emotional development and school learning: A measurement proposal in support of public policy. Instituto Ayrton Senna; Rio de Janeiro State Education Department (SEEDUC), Organization for Economic Cooperation and Development (OCDE)
- Santos, D., & Primi, R. (2014). Social and emotional development and school learning: a measurement proposal in support of public policy. Preliminary results of the Social and Emotional Skills Measurement Project in Rio de Janeiro.
- Steele, P. E. y Thomas, W. R., (2004). Higher Education Opportunities for Students with Disabilities: A Primer for Policymakers. Institute for Higher Education Policy, 1320 19th Street, NW, Suite 400, Washington, DC 20036. Tel: 202-861-8223; Fax: 202-861-9307; Web site: <http://www.ihep.org>.
- Stodden, R. A., Conway, M. A. y Chang, K. T. (2003). Findings from the study of transition, technology and postsecondary supports for youth with disabilities: Implications for secondary school educators. *Journal of Special Education, Technology*, 18(4), 29-44.
- Tang, K. N. (2018). The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions. *Kasetsart Journal of Social Sciences*.

Timmons, J., Podmostko, M., Bremer, C., Lavin, D., & Wills, J. (2005). Career planning begins with assessment: A guide for professionals serving youth with educational and career development challenges. National Collaborative on Workforce and Disability for Youth. Available from: Institute for Educational Leadership. 4455 Connecticut Avenue NW Suite 310, Washington, DC 20008. Disponible en línea: [www.newdyouth.info/resources\\_&\\_Publications/manuals.php](http://www.newdyouth.info/resources_&_Publications/manuals.php)

Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *Student Success*, 3(1), 1. doi: 10.5204/intjfyhe.v2i1.119

Universia Argentina. (26 de mayo de 2016). “Qué son las habilidades blandas y por qué son tan demandadas” Recuperado de: <https://noticias.universia.com.ar/practicas-empleo/noticia/2016/05/26/1140135/habilidades-blandas-tan-demandadas.html>

Vega, E. y Vázquez, K., (2015). Creando nuevos espacios de participación ciudadana: Artículo 6 de la Ley 238. Pág. 69 – 74; PDF 35 – 38 . *Diversidad Funcional, Accesibilidad y Diferenciación: Implicaciones para una política institucional universitaria de plena inclusión.*

Vera, F. (2016). “Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: clave para el desarrollo de capital humano avanzado”. *Revista Akademèia*, 7, Número 1 / Agosto 2016, pp. 53 – 73.

Villafañe, G. P., Corrales, A. A., & Soto, V. J. (2016). Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión.

Williams, T., (2019). *The 7 Soft Skills You Need to Be Successful. Hiring & Onboarding.* The Omnia Group, Inc. September 3, 2019 Disponible en línea: <https://www.omniagroup.com/the-7-soft-skills-you-need-to-be-successful/>

Yechuri, S. (August 20, 2018). "Top 10 Soft Skills That Students Need To Develop".

Recuperado de: <https://www.careerindia.com/tips/8-soft-skills-that-students-need-develop-today-020054.html>

## APÉNDICES

## Apéndice A

### Instrumento R1

Instrumento para organizar los documentos que componen la unidad de análisis según su tipología.

## INSTRUMENTO R1

Instrumento para organizar los documentos que constituyeron la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos.

<b>Código</b>	<b>Referencias</b>	<b>Informativo</b>	<b>Investigativo</b>
01	<b>Espada, R., (2015). Madurez Vocacional En Estudiantes Universitarios Con Discapacidad: Orientación Y Formación En Competencias Transversales Para La Mejora De La Empleabilidad Y El Desarrollo Profesional. Tesina Doctoral Universidad de Salamanca Facultad De Psicología, Departamento De Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos .</b>		<b>x</b>
02	<b>Evans, E., &amp; Thoma, C. A., (2008). Experiences of College Students With Disabilities and the Importance of Self-Determination in Higher Education Settings. Virginia Commonwealth University, Richmond. Career Development for Exceptional Individuals Volume 31 Number 2 August 2008 77-84 © 2008 Hammill Institute on Disabilities 10.1177/0885728808317658 <a href="http://cdei.sagepub.com">http://cdei.sagepub.com</a> hosted at <a href="http://online.sagepub.com">http://online.sagepub.com</a></b>		<b>x</b>
03	<b>Fortino, C. R., Kinley, D, Sheffer, E., Waite, L., &amp; Hormell, D., (2015). Engaging Critical Thinking Skills with Learners of the Special Populations. Critical Thinking and Problem-Solving for the 21<sup>st</sup> Century Learne. Publication Coordinator Leah Lembo Research and Educational Services, NYSUT's journal of best practices in education Volume VIII, Spring 2015; Page 66, Troy-Schenectady Road, Latham, NY 12110-2455 518-213-6000 • 800-342-9810</b>	<b>x</b>	
04	<b>Gaad, E., &amp; Almotairi, M. (2013). Inclusion of student with special needs within higher education in UAE: Issues and challenges. Journal of International Education Research, 9(4), 287.</b>		<b>x</b>
05	<b>González, Y., &amp; Rivera, V., (2015). Estrategias de enseñanza y avalúo para atender las necesidades de estudiantes con impedimentos. Pág. 45 – 55; PDF 23 – 28. Diversidad Funcional, Accesibilidad y Diferenciación: Implicaciones para una política institucional universitaria de plena inclusión.</b>	<b>x</b>	
06	<b>Guerra-Báez, S. P. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. Psicología Escolar e Educacional, 23.</b>		<b>x</b>

<b>Código</b>	<b>Referencias</b>	<b>Informativo</b>	<b>Investigativo</b>
07	Janiga, S. J., & Costenbader, V. (2002). The transition from high school to postsecondary education for students with learning disabilities: A survey of college service coordinators. <i>Journal of learning Disabilities</i> , 35(5), 463-470. DOI: 10.1177/00222194020350050601		x
08	Jessie, S., (2017). Learning and Soft Skills Empower Special Education Students. <i>Special Ed and ADHD. StudySkills Articles</i> , Copyright © 2019 SOAR Learning Inc. All Rights Reserved. Privacy Policy, Terms & Conditions <a href="https://studyskills.com/spedadhd/learning-and-soft-skills-empower-special-education-students/">https://studyskills.com/spedadhd/learning-and-soft-skills-empower-special-education-students/</a>	x	
09	Mader, J., & Butrymowicz, S. (2017). The vast majority of students with disabilities don't get a college degree. <i>The Hechinger Report</i> . Disponible en línea; <a href="https://hechingerreport.org/vast-majority-students-disabilities-dont-get-college-degree/">https://hechingerreport.org/vast-majority-students-disabilities-dont-get-college-degree/</a>	x	
10	Melhem, T. Y., & Isa, Z. M. (2013). Special education in Jordan: reality and expectations. <i>International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences</i> , 3(7), 414.		x
11	Pereira, O. P., & Costa, C. A. A. T. (2017). The importance of soft skills in the university academic curriculum: The perceptions of the students in the new society of knowledge. <i>International Journal of Business and Social Research</i> , 7(3), 25-34. DOI: <a href="http://dx.doi.org/10.18533/ijbsr.v7i6.1052">http://dx.doi.org/10.18533/ijbsr.v7i6.1052</a>		x
12	Pérez-Castro, J. (2019). Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. <i>Sinéctica</i> , (53).		x
13	van Hattum-Janssen, N., & Vasconcelos, R. M, (2007). <i>Curriculum Development For Project-Based Engineering Education: How To Include Soft Skills</i> .		x
14	Verdugo, M, A., (2001) <i>Educación Y Calidad De Vida: La Autodeterminación De Alumnos Con Necesidades Especiales</i> . III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo". Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) <a href="https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasurugua y2001/14.pdf">https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasurugua y2001/14.pdf</a>	x	
15	Villafañe, G. P., Corrales, A. A., & Soto, V. J. (2016). <i>Estudiantes con discapacidad en una universidad</i>		x

---

<b>Código</b>	<b>Referencias</b>	<b>Informativo</b>	<b>Investigativo</b>
	<b>chilena: desafíos de la inclusión.</b> <b><a href="https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.46509">https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.46509</a></b>		

---

## Apéndice B

### Instrumento R2

Instrumento para la recopilación de información sobre la contribución del desarrollo de las habilidades blandas al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.

**INSTRUMENTO R2**

Instrumento para la recopilación de información sobre la contribución del desarrollo de las habilidades blandas al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.

<b>Código</b>	<b>Contribuciones</b>	<b>Informativo</b>	<b>Investigativo</b>
---------------	-----------------------	--------------------	----------------------

## Apéndice C

### Instrumento R3

Instrumento para la recopilación de información sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

**INSTRUMENTO R3**

Instrumento para la recopilación de información sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

<b>Código</b>	<b>Retos</b>	<b>Informativo</b>	<b>Investigativo</b>
---------------	--------------	--------------------	----------------------

## Apéndice D

### Instrumento A1

Instrumento para el análisis sobre el desarrollo de las habilidades blandas que contribuyen al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.

**INSTRUMENTO A1**

Instrumento para el análisis sobre el desarrollo de las habilidades blandas que contribuyen al logro de un grado universitario por parte de los estudiantes con impedimentos.

<b>Categoría de Contribuciones</b>	<b>Documentos que aportaron según los retos</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
------------------------------------	---	-----------------	----------

## Apéndice E

### Instrumento A2

Instrumento para el análisis de la información sobre el desarrollo sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

**INSTRUMENTO A2**

Instrumento para el análisis de la información sobre el desarrollo sobre los retos que enfrentan los estudiantes con impedimentos para el dominio de habilidades blandas en la transición hacia la vida universitaria.

<b>Categoría de Retos</b>	<b>Documentos que aportaron según los retos</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
---------------------------	---	-----------------	----------