

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

**El estudiante sordo y la educación universitaria:
Reflexión documental sobre su inclusión**

Altagracia A Michelén Namnún

diciembre 2019

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

Sirva la presente para certificar que la Investigación Documental

El estudiante sordo y la educación universitaria:
Reflexión documental sobre su inclusión

Presentada por

Altagracia A Michelén Namnún

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. Gonzales Rodríguez
Mentora de Tesina

12 de diciembre de 2019

Dr. José R. Cintrón Cabrera
Decano
Escuela de Educación

12 de diciembre de 2019

DEDICATORIA

Dedico esta investigación documental, de manera muy especial, a mi hijo Daniel, por ser siempre un incentivo para mi continua superación personal y académica, quien apoya mis metas y mis deseos de superación. A la Comunidad Sorda que no escatima esfuerzo en crecer e integrarse a la sociedad oyente, asumiendo el esfuerzo de ingresar a la Educación Superior. Agradezco también a mi familia, quien de una forma u otra son parte de mí y con quienes crezco en el diario convivir. A mi papá quien, aunque no en esté en este mundo, siempre está en mi corazón, y de quien siento su respaldo en los obstáculos que se presentan. A mis profesores, compañeros y compañeras, quienes de una forma u otra nos entrelazábamos para lograr el objetivo final.

En especial la dedico, a mi mentora la Dra. Judith A. González, a quien admiro por su gran capacidad de transmitir sus conocimientos, su aliento y su motivación continua para que logremos la meta propuesta, siempre bajo su supervisión de manera desprendida y profesional, lo que nos compromete a crecer en el ámbito de la enseñanza. y de la vida misma.

AGRADECIMIENTO

Agradezco infinitamente a Dios, en quien confío y siento su protección continua, para vivir aprendiendo, con el fin de poder ofertar mis conocimientos a los demás en el momento oportuno.

También agradezco a la Universidad Ana G. Méndez, por su aporte al ofrecer programas educativos acorde a los tiempos actuales, con profesionales altamente capacitados, quienes se esfuerzan en guiar al estudiantado hacia una mejor calidad de vida, para su integración a la sociedad.

Agradezco a muchas personas que actuaron como ángeles terrenales, aún sin ellos saberlo, y allanaron el camino para lograr la meta propuesta. Gracias desde el fondo de mi corazón y pido a Dios poder corresponder en igual o mayor medida por el privilegio concedido.

TABLA DEL CONTENIDO

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
LISTA DE TABLAS.....	v
LISTA DE APÉNDICES.....	vi
SUMARIO.....	vii
CAPÍTULO I.....	1
INTRODUCCIÓN.....	1
Situación.....	1
Presentación del problema.....	4
Justificación.....	5
Propósito.....	5
Preguntas.....	6
Delimitación del estudio.....	7
CAPÍTULO II.....	8
REVISIÓN DE LITERATURA.....	8
Marco Conceptual.....	8
Discapacidad Auditiva.....	8
Educación Universitaria.....	15
Inclusión.....	18
Marco Teórico.....	21
Teoría de la Mente.....	21
Teoría de la Conectividad.....	23
Teoría de la Inteligencia múltiple.....	25
Marco Legal.....	28

CAPÍTULO III.....	35
PROCEDIMIENTOS.....	35
Diseño de Investigación.....	35
Unidad de Análisis.....	37
Recopilación de Datos.....	38
Instrumentos para la recopilación de datos.....	39
Recopilación de informacion.....	40
Análisis de informacion.....	41
Consideraciones Ética de la investigación.....	43
CAPÍTULO IV.....	44
Hallazgos: ¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?.....	51
Hallazgos: ¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo?	54
Hallazgos: ¿Cuáles son los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?	57
CAPÍTULO V.....	60
DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS, IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES.....	60
Discusión de los Hallazgos.....	61
Implicaciones de los Hallazgos	67
Recomendaciones	68
Reflexión final de la Investigadora.....	72
REFERENCIAS.....	73

LISTA DE TABLAS

TABLA	Página
1: Distribución de los documentos que constituyeron la unidad de análisis por su tipología.....	45
2: Distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo.....	46
3: Distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo.....	47
4: Distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los retos particulares en la inclusión del estudiante universitario sordo.....	47
5: Aportación de los documentos analizados y su aportación a cada pregunta de investigación por su tipología.....	48
6: Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis y su aportación a cada pregunta de investigación.....	49
7: Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.....	53
8: Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de retos institucionales para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.....	56
9: Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de retos particulares para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.....	58

LISTA DE APÉNDICES

Apéndices	Página
A: Instrumento #R: Instrumento creado para organizar los documentos que constituyeron la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos.....	89
B: Instrumento #R1: Instrumento creado para la recopilación de datos sobre las áreas de énfasis sobre la inclusión del estudiante universitario sordo.....	105
C: Instrumento #R2: Instrumento creado para la recopilación de datos sobre los retos de las instituciones en la inclusión de estudiantes universitarios sordo.....	107
D: Instrumento #R3: instrumento creado para los retos particulares de los estudiantes universitarios sordos.....	109
E: Instrumento # A1: instrumento creado para la aportación de los documentos analizados y su aportación a cada pregunta de investigación por su tipología.....	111
F: Instrumento #A2: Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis y su aportación a cada pregunta de investigación.....	113
G: Instrumento #A 3: Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.....	115

SUMARIO

Esta investigación documental surge con el propósito de identificar cuáles son los énfasis, los retos institucionales y los retos particulares que enfrentan los estudiantes universitarios sordos, durante el proceso de su inclusión. Para la recopilación y el análisis de los datos se utilizaron 40 documentos investigativos e informativos, los cuales constituyeron la unidad de análisis. Se identificaron cinco categorías de énfasis que intervienen en la inclusión del estudiante universitario sordo, cinco categorías de los retos que presentan las instituciones en la inclusión de estudiantes universitarios sordos y tres categorías de los retos particulares que enfrentan los estudiantes universitarios sordos durante su inclusión. Al exponer los detalles de los hallazgos, se utilizaron tablas con distribuciones de frecuencias, porcentos y algunas citas directas ilustrativas de cada categoría. Luego de la discusión y el análisis de los datos se emitieron recomendaciones para las universidades, para los estudiantes universitarios sordos, para el Departamento de Educación de Puerto Rico, para los padres y para futuras investigaciones. La reflexión de este estudio documental crea conciencia sobre el derecho que tiene la comunidad de sordos a integrarse a la sociedad, en todos los aspectos de la vida, incluyendo la vida universitaria. Alienta, además, a que las instituciones de educación superior pongan en práctica medidas en las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo y se puedan enfrentar efectivamente los retos institucionales y particulares en la inclusión de los estudiantes universitarios sordos.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Situación

La inclusión, por concepto, se ha constituido en una tendencia que reclama espacios para valorar la diferencia y reconocer la diversidad en sus distintos aspectos y escenarios. Este reclamo atañe no sólo al contexto social si no al contexto educativo, en todos sus niveles. La Educación Especial, según destacan de Salazar, García y Fernández (2008) ha podido evolucionar hacia una educación inclusiva, donde la universidad se ha visto obligada a plantear su compromiso como institución social, desde otro paradigma, para incluir a toda la población estudiantil sin diferencia alguna.

La situación de la comunidad sorda en Latinoamérica enfrenta una gran deficiencia en el contexto social y en especial en la riqueza cultural y lingüística, cuya participación en los estudios universitarios es muy limitada y además corren el riesgo de ser incomprendidos (Durango, 2018). Sin embargo, Machado y Perdomo (2018), en su publicación, *Inclusión educativa del estudiante sordo en la educación superior: Una cosmovisión pedagógica holística*, presumen que la diversidad humana en la Educación Superior está encaminada a establecerse, desde el punto de vista del servicio y del amor, donde se aprecia que la inclusión dirige su mirada a una educación bio-psico-socio-espiritual del estudiante sordo. Ochoa (2013), por su parte, expone el debate que existe desde hace años, para elegir un sistema educativo eficiente en la inclusión del sordo en estudios superiores; el sugiere algunas pautas que pueden tomarse en consideración para estos programas educativos; tales como intérpretes certificados que velen por obtener buena visibilidad, amplio campo de visión, iluminación y proximidad adecuadas que faciliten la lectura labial entre el emisor y el receptor.

El análisis de documentos de organizaciones como MAS (Movimiento Autónomo de Sordos), Colegio San Gabriel, el registro para Interprete para Sordos, “Off-The Grid” y la Cruz Rojas Americana, entre otros, ofrecen una visión actualizada de la situación real del estudiante sordo. Serna (2017), presenta una propuesta educativa bilingüe y bicultural, para propiciar la participación directa de la comunidad de sordos en el sistema educativo y crear ambientes educativos que permitan desarrollar saberes sociales, culturales, disciplinarios y científicos.

Sumado a lo anterior, Suarez (2016) expresa que la educación inclusiva es un modelo pedagógico que atiende las necesidades de todo tipo de estudiantes, con la particularidad de que presta especial atención a los están en riesgo de exclusión social. En este mismo orden de ideas, Marchesi, Blanco y Hernández (2014) refieren que la educación inclusiva es justa y equitativa, en especial para los estudiantes que tienen dificultades en el aprendizaje. Por lo ante expuesto, es que las instituciones educativas deben reorientar y modificar el sistema de educación, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda ser equitativo. Con relación a esto, Claros (2017) considera que la condición del estudiante sordo amerita recibir atención gubernamental, en todos los programas de educación.

El Departamento de Educación de Puerto Rico (2004), cree que una persona es sorda cuando la deficiencia auditiva es severa, y le dificulta el procesamiento de información lingüístico mediante la audición, con o sin amplificación, por tanto, le afecta adversamente a la ejecución educativa. Ya en 1996, a través de la Ley Número 51 del 7 de junio, se creó la Secretaría Auxiliar de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos, hoy conocida como la Secretaría Asociada de Educación Especial (SAEE), con la finalidad de velar por el bienestar y los derechos de las personas con discapacidades.

Con relación a la cantidad de sordos en Puerto Rico, el periódico El Vocero, del 4 de septiembre de 2019, refiere que el último censo realizado en Puerto Rico fue en el 2010, el cual estableció la cifra de 150,000 mil personas sordas, por quienes se debe velar por ofrecer una correcta integración a la sociedad. A propósito de esto, el Colegio San Gabriel, fundado en 1904, ofrece educación al sordo, orientando sus esfuerzos en capacitarlos para que sean capaces de continuar estudios universitarios. De igual forma, Negrán (2016), hace referencia a la Ley del Programa de Cernimiento Auditivo Neonatal Universal, del 2003, cuyo propósito es evaluar la audición en los recién nacidos, lo cual favorece en gran medida al tratamiento que pudiera requerir desde temprana edad. En otro esfuerzo por proteger a la persona sorda, se edita La Carta de Derechos de la Comunidad Escolar Sorda o con Impedimento Auditivo en Puerto Rico, Ley Núm. 173 de 5 de agosto de 2018, la cual persigue facilitar el acceso a la información y a la comunicación de las personas sordas. (Proyecto de la Cámara 335 y el Proyecto del Senado 663, autoría de la representante María M. Charbonier Laureano y el senador Juan Dalmau Ramírez), firmado por el gobernador Ricardo Rosselló Nevares en 2018.

De manera más amplia, la UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural, (2005) inició un proceso de facilitación para las personas con discapacidades que deseen continuar estudios universitarios, y facilitó las condiciones para el ingreso y permanencia escolar a cualquier nivel, con la finalidad de crear equidad en la educación, sin importar la condición o deficiencia de las personas. Añádase a esto que la ley federal IDEA (1975) (Individual with Disabilities Education Act, IDEA), reautorizada en 1997, decretó la protección de los derechos de la educación de individuos con discapacidades, hasta los 21 años; cubriendo así, el nivel universitario que ocurre con

frecuencia a los 17 años. Es propio mencionar que Puerto Rico, está acogido por esta ley federal por lo que sus instituciones educativas, deben acatar su ordenanza.

Ahora bien, a pesar de las legislaciones sobre la inclusión en los estudios universitarios y de la política pública que promueve tal inclusión, Ortiz, Rodríguez y Santo (2016) consideran que una de las causas de exclusión en la educación, en todo el mundo, es la condición humana de discapacidad; y agregan que cada país reacciona a esta situación según sus valores culturales; es por esto que el tema de la inclusión educativa es de interés humano; concordando con él; Eglér (2003), citado por Dos Santos, enfatiza que, teóricamente es bien sabido que la educación inclusiva es una cuestión de derechos humanos encaminada a procurar oportunidades de desarrollo; pero que, sin embargo, en la práctica, quedan muchas deficiencias por superar. Por su parte, Zambrano y Cardona (2018) indican que las instituciones universitarias que promueven la inclusión de estudiantes sordos deben capacitar y motivar el compromiso del docente, por ser este un elemento importante en el proceso de enseñanza -aprendizaje; concordando con Moriña (2004) quien expresa que la inclusión presenta distintos escenarios de participación humana y social.

Planteamiento del problema

Esta investigación documental trata sobre el estudiante universitario sordo, sus énfasis y retos para obtener un grado académico universitario. Se argumenta sobre las diferentes dificultades con que deben lidiar, tal como lo establece Valmaseda Balanzategui (2017), en *La alfabetización emocional de los alumnos sordos. en el aspecto cognitivo y desarrollo socioemocional, relacionados con las habilidades sociales*. Domínguez (2017) coincide, y añade que el aspecto socioemocional es relevante para la inclusión educativa del estudiante sordo, y que el lenguaje y la

identidad constituyen las principales vertientes de los diferentes programas educativos que favorecen la inclusión. Agurto (2017) apoya este concepto, al definir a la comunidad de sordos como una población que posee su propia lengua, cultura e identidad. Se plantea también lo que Viera y Zeballo (2016) destacan al concluir que, a pesar de los esfuerzos por romper las barreras para una inclusión efectiva, los estudiantes con discapacidad presentan serios problemas de adaptación en la educación superior, razón por lo que es prioridad considerar la educación desde la óptica de la diversidad. De igual modo, Zambrano y Cardona (2018) consideran es necesario enfocarse en proveer las herramientas y los recursos necesarios al estudiante sordo para que pueda percibir los sonidos y evitar que se aíslen de la comunidad de oyentes. Solano y Barraza (2018), en su análisis del libro *Sordera y Lectura: Un análisis histórico e interconductual*, analizan las variantes y las alternativas para mejorar la lectura del estudiante sordo, sobre todo con el nuevo paradigma interconductual, como una nueva forma de enseñanza que pudiera solucionar las carencias de conocimientos

Propósito del Estudio

El propósito medular de esta investigación documental fue describir las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo, identificar los retos que las instituciones enfrentan para lograr la inclusión y los retos que el propio estudiante en su carácter particular puede experimentar.

Justificación de la investigación

Los documentos analizados hacen énfasis en las dificultades que experimenta el estudiante sordo en la educación universitaria, así como las deficiencias de las instituciones educativas, para acoger de manera eficiente al estudiante universitario sordo. Esto despertó el interés de la investigadora, quien, apoyada por los documentos

revisados, confirma la necesidad de buscar soluciones a dichos retos, para de alguna manera aportar a la sociedad y contribuir a una mayor conciencia institucional y social, para trabajar por una inclusión efectiva del estudiante sordo a las instituciones universitarias. Es un reto para las instituciones educativas proveer asistencia tecnológica a los estudiantes sordos, y al respecto, Hernández (2017) recomienda algunas facilidades que pudieran ayudar, tales como adaptadores de volumen, artefactos de amplificación, videos de señas, amplificación de sonidos e intérpretes de señas entre otros; también sugiere que se brinde la orientación pertinente sobre el acceso a los servicios de educación especial que están disponibles para su uso. Por eso a través de esta investigación, la autora pudo exponer y evidenciar los retos que enfrentan, tanto las universidades, como el estudiante universitario sordo, fundamentándose en la documentación revisada.

Preguntas de la Investigación

1. ¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?
2. ¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo?
3. ¿Cuáles son los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?

Delimitaciones del estudio

Este estudio documental se limitó al análisis de documentos en el periodo de tiempo entre el año 1999 al 2019. Estos documentos, que proveyeron respuesta a las preguntas de investigación, fueron de tipo informativo e investigativo, todas provenientes de bases de datos del internet.

Definición de términos

Los términos medulares de esta investigación documental (sordo, sordera, discapacidad auditiva, estudiante universitario, educación inclusiva) se definen y describen en el Marco Conceptual en el Capítulo II.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

Este capítulo expone los diferentes marcos de la literatura, que abordan y facilitan la comprensión del tema medular de esta investigación documental: el estudiante sordo y la vida universitaria. En esta revisión de literatura se presenta un marco conceptual, en el cual se definen los conceptos medulares de esta investigación, a saber:

Discapacidad Auditiva, Educación Universitaria e Inclusión. Como marco teórico se exponen también las diferentes teorías que sirven de fundamento a este estudio; tales como la Teoría de la Mente, Teoría de la Neuropsicología, y la Teoría de las Inteligencias Múltiples. El marco legal discute aquellos documentos de rigor legal que plantean implicaciones en la problemática abordada en este estudio.

Marco Conceptual

Discapacidad Auditiva

Concepto.

La discapacidad auditiva es también conocida como “impedimento auditivo” (“hearing impairment”), sordo o sordera. Es un término que se usa para definir diferentes niveles de dificultad auditiva. Para comprender mejor esta discapacidad, es importante saber que los sonidos se describen por su frecuencia o “tono” y su intensidad o “volumen”. La Ley para la Educación de Individuos con Discapacidades, IDEA por sus siglas en inglés (Individuals with Disabilities Education Act, 1997), enmendada en 2004, en la sec. 300.8 Child with a disability, define a la sordera como una discapacidad auditiva grave, que dificulta al niño procesar la información lingüística a través de la audición, con o sin amplificación, y que le afecta negativamente el rendimiento

educativo. Por otra parte, considera que el impedimento en la audición pudiera ser permanente o fluctuante pero afecta de igual manera el rendimiento académico.

La Organización Mundial de la Salud define a la sordera como un defecto de audición que impide a la persona oír con la misma capacidad que quien posee el oído en estado normal, llegando al extremo de no oír nada en absoluto; añade que los defectos de audición pueden ser hereditarios o causados por rubéola materna, complicaciones en el parto, meningitis, medicamentos ototóxicos, la exposición a ruidos o sonidos excesivos y al envejecimiento; destaca además que, la sordera es una de las discapacidades más comunes en el mundo. Según Krug (2018), para el 2050 una de cada diez personas (900 millones) podrían tener problemas auditivos y, sin embargo, serían prevenible alrededor del 50 % si se tomaran las medidas pertinentes.

El 3 de octubre de cada año se dedica a la población sorda, y la OMS (Organización Mundial de la Salud) (2017), sugirió la importancia de actuar contra la pérdida de audición, no sólo por salud, sino porque la pérdida de la audición que no se previene, representa un alto costo económico a nivel mundial, aproximadamente \$750, 000 millones de dólares al año. Entre las medidas preventivas que recomienda están: destinar recursos económicos para la atención otológica y audiológica en los programas de salud, aumentar y capacitar los recursos humanos, aplicar programas de detección e intervención tempranas, y concientizar a todos los sectores de la sociedad. También sugiere evitar sonidos fuertes, detectar y tratar la otitis media (infecciones de oído), hacer diagnósticos a recién nacidos, a la población escolar, y a adultos de más de 50 años; al mismo tiempo ofrecer los servicios de rehabilitación, apoyar el uso de audífonos y facilitar los implantes cocleares. Como consecuencia, se adquiere una sociedad más integradas, con mayor acceso a la educación y a la obtención de empleos; disminuyendo la pobreza económica, el aislamiento social y personal. Reseña también

que, el volumen y la duración del ruido están directamente relacionados con el daño que produce a la salud del oído e indica que al usar auriculares se mantenga el nivel de volumen bajo, así como realizar pausas frecuentes durante su uso.

Autores como Molina (2010) consideran la deficiencia auditiva como una barrera de comunicación, que dificulta la integración de la persona sorda a la comunidad de oyentes, tanto por la dificultad del acceso a la información, como por la incapacidad de expresar su parecer. Por su parte, Negrón (2016) señala que la sordera no es perceptible a primera vista, por tanto, al pasar desapercibida se le considera una discapacidad invisible. La Dra. Esther Martínez García (2019), especialista en pacientes sordos, define la sordera, o hipoacusia, como deficiencia en el sentido del oído. la cual puede ser total o parcial; unilateral o bilateral. Por otra parte, indica que esta condición, puede ocurrir a cualquier edad, desde el nacimiento hasta la vejez; ocasionado por diversas causas: genético, enfermedad, o trauma. En sus estadísticas, señala que el 95% de niños sordos no tienen antecedentes de sordera; y que el 80% nacen sordos. En concordancia, Pérez y Merino (2012) definen al término sordera como la falta o limitación de la capacidad de oír, la cual puede ser absoluta, llamada cofosis; o puede ser parcial o hipoacusia. La revista “De Acuerdo” (2012) explica que, para poder medir la presión sonora y la energía asociada a los sonidos, y así establecer relaciones útiles y comparaciones válidas, los científicos usan la unidad de medida llamada decibel (dB) para medir el volumen del sonido; la intensidad se mide con la unidad hertzios, (Hz). Existe una escala de magnitudes relativas que facilita medir los niveles de presión sonora. Es importante recordar que, a mayor cantidad de decibeles, hay más presión sonora y energía presente y cuando la insuficiencia auditiva es mayor a los 90 (dB), la persona califica para recibir los acomodos del programa de educación especial.

Tipología.

Acorde con una publicación del Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo de los CDC “Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (2017), la pérdida de la audición puede ocurrir cuando alguna de las partes del sistema auditivo no funciona de la manera normal. Añade que el sistema auditivo es el encargado de procesar la información del sonido que viaja del oído al cerebro, a través de las vías nerviosas. Este sistema está constituido por el oído externo, el oído medio, el oído interno y el nervio acústico que envía la información del sonido del oído al cerebro.

En este artículo se explican los cuatro tipos de pérdidas auditiva: 1) Pérdida auditiva conductiva, (en este el sonido no puede pasar del oído externo al medio), 2) Pérdida auditiva neurosensorial, (existe una alteración en la fisiología del oído interno o del nervio auditivo), 3) Pérdida auditiva mixta, (pérdida auditiva conductiva y neurosensorial), y 4) el Trastorno del espectro neuropatía auditiva, (el sonido entra de manera normal al oído, pero, por daños en el oído interno o en el nervio auditivo, el sonido no se procesa correctamente y el cerebro no lo puede interpretar. Esta misma fuente explica las diferentes clasificaciones, dependiendo del momento en que ocurre, o de la severidad de esta; así, según el momento en que aparece la sordera puede ser: a). Prelocutiva, antes de los tres años. o b). Post-locutiva, después del desarrollo del lenguaje.

En cuanto al aspecto político, o bien económico, según datos obtenidos de la Revista de la Sociedad Estadounidenses de Geriatria (2010), se estima un costo de 51 mil millones de dólares en esta afección, para el 2030. Por otra parte, afirma que un 70% de personas que están expuestas a ruidos fuerte, no usan protección auditiva (Encuesta Nacional de Exámenes de Salud y Nutrición, 2011-2012). Esta misma fuente expone el porcentaje de personas, entre 20 y 69 años, afectadas en la audición: de 20 a

29 años, corresponde a un 7%; de 30 a 39 años, se corresponde con un 10%; de 40 a 49 años, un 25% ; de 50 a 59 años, un 50 % y de 60 a 69 años, un 68%, lo cual expresa que el porcentaje de problemas auditivos está directamente proporcionado al aumento de la edad.

A continuación, se muestra ruidos frecuentes, duración y decibeles, ofrecidos por la agencia de del departamento de salud y servicios humanos de los Estados Unidos. CDC, (Center for Disease Control and Prevention 2017); considerando que 85 dB es el nivel a partir del cual un sonido prolongado puede causar daño auditivo. El soplador de hojas, con 90 dB, escuchado por un periodo de dos horas, causar daños auditivos, de igual forma, un evento deportivo, de 100dB, causa daños auditivo en un corto periodo de catorce minutos; un concierto de rock, de 110 dB, causa daño auditivo, en tan solo dos minutos de duración, y el sonido de una sirena de 120dB, en un sólo minuto, también provoca daño auditivo.

Dispositivos y Asistencia Tecnológica.

En la Guía para la Provisión de Servicios de Asistencia Tecnológica en la Sala de Clases del Departamento de Educación de Puerto Rico, se define como Asistencia Tecnológica todo servicio que ayude a lidiar con algún impedimento o necesidad especial, con uso de un dispositivo de la tecnología. que le facilitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hernández, 2017).

Existen equipos, que definen la señal que se quiere escuchar, ya sea una voz lejana en un auditorio o una voz cercana, dentro de un ambiente ruidoso. Esta tecnología mejora la capacidad de oír, pues mejora la relación entre la señal principal y los sonidos o ruidos ambientales (Cabrera 2010). Explica también que, entre ellos están: 1) Los amplificadores personales o sistema de Cable, (es un micrófono con un

amplificador de tamaño de 2 por 4 pulgadas, 2) El sistema infra-rojo, que transmite el sonido con ondas de luces infra-rojas (se utiliza para ver televisión, cine o teatro). 3) La frecuencia modulada (FM), posee un micrófono para el parlante, y un receptor para el oyente a través de audífonos. Son, en definitiva, sistemas de asistencia auditiva que maximizan las capacidades de audición y por tanto de aprendizaje.

El Departamento de Educación de Puerto Rico, en la Guía Para La Provisión De Equipos Y Servicios De Asistencia Tecnológica (2016), expone en el artículo XIV, que la Asistencia Tecnológica Durante el Proceso de Transición respaldado por la Ley 238, según enmendada, Artículo 5(o) que establece que:

“Los departamentos, agencias, corporaciones públicas, municipios, entidades gubernamentales del Gobierno del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, que brinda equipos de asistencia tecnológica a esta población deberán promover y tener la facultad de establecer acuerdos y negociaciones para transferir entre sí los equipos de asistencia tecnológica; evitando que las personas con impedimentos sean afectadas en los procesos de transición. De igual forma, estas entidades gubernamentales del Gobierno del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, que sean proveedoras de equipos de asistencia tecnológica, participarán e implantarán métodos y mecanismos que faciliten el cumplimiento del Artículo 7 de la Ley Núm. 264 del 31 de agosto de 2000, según enmendada”.

Departamento de Educación de Puerto Rico, en la Guía Para La
Provisión De Equipos Y Servicios De Asistencia Tecnológica (2016),

En igual medida, el Departamento de Educación de PR, facilita los procedimientos administrativos, de manera ágil, uniforme y diligente; basándose en la política pública de inclusión del Pueblo de Puerto Rico, tal como expresa la Carta de

Derechos de las Personas con Impedimentos de 2004, la Ley 238, la Ley 104 de 26 de agosto de 2005 y la Ley del Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico. En este mismo concepto, la ley IDEA (Educación de Individuos con Discapacidades) y la Ley 51, según enmendada, respaldan la Asistencia Tecnológica para todos los que requieran de ella. Vale resaltar que estas leyes, (IDEA y la 51 de PR) no define en sí misma la inclusión, pero sin embargo la considera y la implica en sus disposiciones, tales como ambiente menos restrictivo.

El Departamento de Educación de Puerto Rico, en la Guía Para La Provisión De Equipos Y Servicios De Asistencia Tecnológica (2016), expone en el artículo XIV, que la Asistencia Tecnológica Durante el Proceso de Transición respaldado por la Ley 238, según enmendada, Artículo 5(o) que establece que:

“Los departamentos, agencias, corporaciones públicas, municipios, entidades gubernamentales del Gobierno del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, que brinda equipos de asistencia tecnológica a esta población deberán promover y tener la facultad de establecer acuerdos y negociaciones para transferir entre sí los equipos de asistencia tecnológica; evitando que las personas con impedimentos sean afectadas en los procesos de transición. En adición, los departamentos, agencias, instrumentalidades, corporaciones públicas, municipios y cualquier otra entidad gubernamental del Gobierno del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, que sean proveedoras de equipos de asistencia tecnológica, participarán e implantarán métodos y mecanismos que faciliten el cumplimiento del Artículo 7 de la Ley Núm. 264 del 31 de agosto de 2000, según enmendada”.

Departamento de Educación de Puerto Rico, en la Guía para la Provisión de Equipos y Servicios De Asistencia Tecnológica (2016).

En igual medida, el Departamento de Educación de Puerto Rico, facilita los procedimientos administrativos, de manera ágil, uniforme y diligente; basándose en la política pública de inclusión del Pueblo de Puerto Rico, tal como expresa la Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos de 2004, la Ley 238, la Ley 104 de 26 de agosto de 2005 y la Ley del Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico. En este mismo concepto, la ley IDEA (Educación de Individuos con Discapacidades) y la Ley 51, según enmendada, respaldan la Asistencia Tecnológica para todos los que requieran de ella. Vale resaltar que estas leyes, (IDEA y la 51 de PR) no define en sí misma la inclusión, pero sin embargo la considera y la implica en sus disposiciones, tales como ambiente menos restrictivo.

Educación Universitaria

En la Declaración Mundial sobre Educación Superior, adoptada por la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en 1998, la educación superior se definió como:—"todo tipo de estudios, aprendizaje o capacitación para la investigación en el nivel postsecundario; proporcionados por universidades u otros establecimientos educativos que están aprobadas como instituciones de educación superior por las autoridades estatales competentes", coincidiendo con la UNESCO, (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization); que asumió esta definición como básica. En otro contexto, señala la UNESCO, que en-todo el mundo la educación superior enfrenta dificultades monetarias, lo que supone un desafío y un reto poder integrar la tecnología y mejorar la difusión del conocimiento en la educación superior, considerada como un bien público y responsabilidad de los gobiernos; añade, que la educación superior, y la investigación ayudan a disminuir la pobreza y fomentan el desarrollo sostenible, lo cual conforma uno de los objetivos de desarrollo del milenio y de la educación para todos.

Bergsmann, Schultes, Winter, Schober, y Spiel (2015), manifiestan que algunas enseñanzas de educación superior se basan en competencias, pero que los instrumentos para tales fines están limitados a un solo alumno; por lo que sugieren una evaluación más integral que a su juicio, mejora la enseñanza en la educación superior porque involucra la investigación y la evaluación participativa, además de ayudar en la transferencia de la teoría a la práctica.

La educación superior está relacionada con el aprendizaje por lo que Wlodkowski (2008) define al aprendizaje en la educación superior, como un proceso activo y voluntario, donde la motivación juega un papel primordial para lograr el éxito educativo. Por tanto, los profesores deben aprender a motivar a sus alumnos, hasta lograr que ellos mismo aprenda a auto motivarse; refiere además que la educación superior se desarrolla en un entorno multicultural, lo cual constituye un reto para los profesores, pues se enfrentan a estudiantes de orígenes, cultura y comportamiento diferentes. Desde otro ángulo, Ratey (2001)-exterioriza que las emociones han de ser tomadas en alta consideración, para lograr una verdadera motivación en la educación superior, aspecto respaldado por investigaciones de la neurociencia. Wlodkowski (2008) en su libro *El marco motivacional para la enseñanza culturalmente receptiva* sugiere como medidas que motivan el aprendizaje en grupos multiculturales las siguientes cuatro consideraciones:

1. Establecer inclusión: es decir: lograr un ambiente de respeto y conexión entre aprendices y profesor.
2. Desarrollar una actitud favorable frente el aprendizaje por decisión y voluntad propia.
3. Crear experiencia de aprendizaje desafiantes y reflexivas, acorde con los valores de los alumnos.

4. Inducir la comprensión de que el aprendizaje es efectivo, para lograr que los estudiantes aprecien lo que están aprendiendo.

La Junta de Instituciones Postsecundarias adscrita al Departamento de Estado, (2018), ha mostrado desde hace décadas, una creciente preocupación por la educación superior puertorriqueña, tanto en el interior de las instituciones, como en la sociedad; y ha puntualizado la necesidad de mantener los conocimientos actualizados, así como los programas de estudios y servicios que deben ofrecer las universidades a los estudiantes. Además, se ha ocupado de mantener una visión de la educación superior desde la óptica de un sistema integrado a la sociedad, por lo que pretende que, los egresados universitarios, sean consciente de que son entes sociales, por lo cual deben aportar beneficio a la sociedad.

La Junta de Instituciones Postsecundarias adscrita al Departamento de Estado , fue creada por el Plan de Reorganización del Consejo de Educación de 2018, bajo el amparo de la Ley 122-2017 (“Ley de Registro y Licenciamiento de Instituciones de Educación” [Ley 212-2018]), otorgándole los poderes que tenía el Consejo de Educación de Puerto Rico. Dicha ley define a la “Institución de Educación Superior” como, Aquella Universidad o institución educativa, pública o privada, que exige como requisito de admisión el certificado o diploma de escuela secundaria o su equivalente, con ofrecimientos académicos conducentes a grados universitarios desde grados asociados a otros de mayor jerarquía académica

Inclusión

El término inclusión implica la acción y efecto de incluir. La UNESCO, por sus siglas en inglés (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) define inclusión como una repuesta positiva a la diversidad y a las características

propias de cada persona que, una vez identificadas, facilita la enseñanza y se reduce la exclusión educativa. Considera, además, la diferencia como un enriquecimiento para la sociedad, a través de la interrelación activa en la educación, en el trabajo y en la familia, lo que a su vez repercute de manera positiva en el aspecto social y cultural de las comunidades. Al mismo tiempo delega la responsabilidad a los gobiernos de velar por la inclusión y de proveer las infraestructuras necesarias.

El Departamento de Educación de Puerto Rico, con fines de apoyar la inclusión educativa, y poder integrar de manera efectiva a los maestros y estudiantes de todos los niveles escolares, así como a otros miembros de la comunidad escolar, con las personas con necesidades especiales, cuenta con el "Programa de Inclusión del Sistema Educativo de Puerto Rico" Ley Núm. 104 de 26 de agosto de 2005; cuyo propósito, además de la enseñanza académica, radica en ayudar a los estudiantes a desarrollar destrezas que les permitan desempeñar con éxito la profesión o vocación que elijan ejercer en el futuro; así como socializar de forma efectiva en la sociedad en que se desenvuelvan, dentro de la tolerancia y enriquecimiento de la diversidad humana. . Esta ley, considera o define a la inclusión como la solución efectiva hacia las diferencias individuales de cada ser humano, en sus diferentes manifestaciones; evitando conflictos a través de la tolerancia y del respeto mutuo, al aceptar la diversidad.

Zambrano y Cardona (2018) proponen estrategias pedagógicas y didácticas que facilitan la inclusión a los programas académicos de los estudiantes sordos o con dificultad auditiva, con el propósito de mejorar la lengua escrita y la comunicación con las personas oyentes; estas estrategias incluye la equidad y la permanencia en las instituciones educativas, por medio de programas diseñados para tales fines, y que al mismo tiempo, respondan a las políticas nacionales y locales, respaldados con docentes capacitados y comprometidos. Gómez (2013) explica que existe un gran debate sobre

qué programa ha de ser el más adecuado para la educación universitaria de los estudiantes sordos, y señala la importancia de encontrar, adaptar y presentar cada vez mejores herramientas de trabajo, tales como el uso del internet y los aparatos de optometría. Por su parte, Machado y Perdomo (2018) presentan un punto de vista holístico y pedagógico en relación con las necesidades de las personas sordas, dando más importancia a las vivencias y experiencias en la educación superior que al método.

Sobre la inclusión, Rico (2010) añade que ésta ha adquirido dimensiones gubernamentales, y señala que es un asunto presente en todas las agendas políticas de los gobiernos de Latinoamérica, pero que, a pesar de esto, el número de estudiantes sordos-universitarios es aún muy reducido. Se cree que el estudiante con discapacidad está expuesto a discriminación lo que limita en gran medida su desarrollo personal y el aporte que pudiera brindar a la sociedad (Molina, 2010). Destaca Suarez (2016), que, para una mejor inclusión de los estudiantes universitarios sordos, se recomienda herramientas, para reforzar las clases impartidas en las aulas, tales como el uso de videos conferencias, libros electrónicos, foros, chat, guías para autoevaluación, e intérpretes calificados, que puedan apoyar a los profesores de alumnos con dificultad auditiva.

Desde otra dimensión, García (2018) ofrece colaboración con la inclusión a través de su blog educativo para sordos donde, entre otros beneficios se puede localizar asociaciones de personas sordas, que canalizan y hacen valer las demandas y derechos de esta comunidad. Generalmente estas asociaciones cuentan con intérpretes de lengua de signos y ofrecen orientación familiar y de trabajo; además organizan talleres y actividades deportivas y de recreación. Otras organizaciones como la de Servicios a Sordos y Familiares, ofertan, los servicios de intérpretes profesionales, consultorías y venta de productos relacionados o hecho por sordos. Es pertinente señalar que Carlos

Gonzales (2014), creó un diccionario en línea del lenguaje de señas de los diferentes países, cuya plataforma recibe el nombre de Wikisigns.org, y funciona a través de videos y aporte individuales de quienes utilizan wikising.org.’

Existe la propuesta de un marco nuevo que busca resultados de la inclusión por la calidad de vida y no solo sobre el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidades; este marco toma en consideración los cuatro resultados que la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA) declaró: igualdad de oportunidades, participación plena, vida independiente y autosuficiencia económica (Turnbull, Turnbull y Wehmeyer 2003)

Mastropieri y Scruggs (1997), describen prácticas que facilitan la comprensión de lectura para los estudiantes con discapacidades de aprendizaje, con resultados más sólidos con las estrategias de cuestionamiento y auto cuestionamiento dirigidas por el maestro, seguidas de las estrategias de introducción de texto y, finalmente, las estrategias que implican la instrucción y el refuerzo de habilidades básicas.

El tema de la inclusión cada vez involucra a más personas alrededor del mundo, entre ellas las personas con discapacidad, sus padres y educadores, quienes postulan para que los estudiantes con discapacidad sean educados en las aulas y escuelas del vecindario. Otros, consideran que lo más importante es desarrollar en las personas con discapacidades el sentido de identidad, para ser capaces de asociarse con personas con características e intereses similares al igual que con el resto de la sociedad (Stainback y Stainback,1994).

El Instituto para la inclusión a la comunidad (Institute For Community Inclusion) señala que inclusión significa que todas las personas, sin importar sus capacidades, discapacidades o necesidades de atención médica, tienen derecho a:

1. Ser respetados y apreciados como miembros valiosos de sus comunidades.
2. Participar en actividades recreativas en entornos de vecindario
3. Trabajar en empleos en la comunidad que pagan un salario competitivo y tienen carreras que utilizan sus capacidades al máximo
4. Asistir a clases de educación general con compañeros desde preescolar hasta la universidad y educación continua.

La inclusión promueve la participación activa del alumno como el objetivo principal en lugar de simple colocación o acomodación. Enfatiza, además, la necesidad de cambios dentro del sistema educativo y la escuela para acomodar el alumno. El objetivo, es incluir, más que integrar (The National Council for Special Education, 2011).

Marco Teórico

Teoría de la Mente

La Teoría de la Mente ha sido muy investigada y ocupa un lugar de preferencia en la psicología actual. Los pioneros fueron Premack y Woodruff (1978), quienes, tras mucha observación y estudios, consideraron que las personas tienen una habilidad cognitiva que les permite atribuir estados mentales a sí mismo y a otros, de tal manera que pueden inferir creencias, deseos o sentimientos, y de esta forma, interpretar, comprender, predecir y controlar los diferentes comportamientos (Uribe, Gómez, y Arango, 2010). En analogía, Tirapu, Pérez, Bilbao y Valero (2007) resumieron la teoría de la mente, como la habilidad de comprender y predecir la conducta de otras personas, al conocer sus intenciones, sus emociones, sus creencias y sus conocimientos; esto implica la interpretación de emociones básicas, para interpretar metáforas, mentiras o

ironías. En consecuencia, y apoyado en esto, si el maestro desarrolla este tipo de inteligencia, se facilitará el proceso de aprendizaje – enseñanza.

Baron (2004) profundiza sobre esta teoría y refiere que aprenderla a temprana edad, es importante para poder resolver conflictos, predecir comportamiento de otras personas y a mejorar habilidades sociales. Los psicólogos evalúan a los niños con la tarea de la creencia falsa, la cual consiste en descubrir si el niño ha desarrollado la teoría de la mente, en caso de que pueda predecir lo que alguien ajeno a él, está pensando. Esta capacidad, suele ocurrir alrededor de los tres años y medio de edad; sin embargo, también pudiera ocurrir a menor edad, aunque no pueda verbalizarla. Otra prueba consiste en comprender el habla figurativa, o sea no-literal, la cual es independiente de la prueba de la creencia falsa, y por último la prueba más desafiante consiste en evaluar el estado emocional de alguien, con solo ver fotografías de los ojos. En general, el lenguaje juega un rol muy importante en el desarrollo de esta teoría, punto muy importante en relación con la incapacidad de hablar de algunos sordos, por lo que, se dificulta una buena relación social con sus pares oyentes.

García (2008) refiere que, en investigaciones de Neuropsicología, el lenguaje tiene una-relación directa con la educación, pues es en el cerebro donde ocurre el proceso de enseñanza- aprendizaje. La neuropsicología, es una ciencia interdisciplinaria que involucra la neurociencia y la psicología; estudia la relación que existe entre el cerebro, (función y conexiones neuronales) y la psicología (comportamiento emocional y social de la persona). La importancia de esto, radica en la oportunidad de desarrollar estrategias para rehabilitar pacientes que sufran de algún daño neurológico, y poder ofrecer el tratamiento adecuado, de manera que se facilite la enseñanza, pues tal y como indica Herrera (2006), el estudio del lenguaje de signos amplía la comprensión en el sistema neuronal; y sumado a esto, García (2006), concluyó en sus investigaciones que

las expresiones faciales, el movimiento corporal y la visión de la persona sorda, están íntimamente ligado a la teoría de la mente.

Todo lo anterior, conlleva a la sugerencia de que se ha de evaluar y considerar cualquier daño cerebral, para tomar medidas adecuadas en la educación a estudiantes que presenten este tipo de afección. En-colaboración, Ardila y Roselli (2007), subdividen el estudio de la Neuropsicología, en cuatro periodos, que facilita la comprensión de su evolución: a) Periodo preclásico (hasta 1861), b) Periodo clásico (1861-1945), c) Periodo moderno (1945-1975) y d) Periodo contemporáneo (desde 1975).

En conclusión, la Teoría de la Mente es la capacidad de comprender los estados mentales propio y de los demás, con la aceptación de que pueden diferir entre ellos, lo cual ayuda a las relaciones sociales y a la resolución de conflictos. Se desarrolla generalmente entre los tres y cuatro años, y está muy limitada en personas con autismo.

Teoría del Conectivismo

Siemens (2004), en su publicación *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*, define la teoría del conectivismo como una teoría de aprendizaje, de la época digital, donde se integran las redes, las teorías de caos, complejidad y autoorganización. Con relación a la auto organización, refiere Rocha (1998) que consiste en organizar, por voluntad propia, estructuras que originalmente estaban en desorden y sin secuencia lógica, ya que el conectivismo ofrece un aprendizaje que puede ocurrir en ambientes difusos y con elementos cambiantes, donde es responsabilidad del aprendiz y de las instituciones educativas proveer esta organización. Argumenta Siemens (2004) que las teorías del conductismo, el cognitivismo y el

constructivismo fueron teorías muy usadas en la educación, pero se conceptualizaron antes del impacto de la tecnología; en realidad, continuamente se adquieren nueva información, y es vital desarrollar la habilidad de discernir entre la información importante de la no importante, de igual importancia es reconocer cuándo una nueva información altera las decisiones tomadas; y poder elegir la mejor opción.

El Conectivismo hace referencia a la conexión a través de la tecnología, la cual, ha reestructurado la comunicación, el aprendizaje y la forma de vivir. Antes de ella, los descubrimientos se medían por décadas, y, sin embargo, hoy el conocimiento crece y cambia a velocidad exponencial. Lo antes expresado conlleva a retos para la sociedad actual, entre los cuales, según aporta González (2004), están: a) la necesidad de aprender sobre diferentes áreas que en ocasiones no se relacionan entre sí, y b) dar crédito al aprendizaje informal, que es tan significativo como el tradicional, y puede ocurrir a través de redes personales, tareas de trabajos laborales, o en comunidades de práctica. El conectivismo presenta un nuevo escenario, donde la tecnología, juega un rol principal en los procesos de aprendizaje, dejando atrás la era industrial (Fenwick, 2001). Gutiérrez (2012) manifiesta que el acelerado desarrollo tecnológico obliga a la actualización constante sobre los conocimientos, o aprendizaje para toda la vida. razón por la cual florece la oferta de programas educativos en línea, y en consecuencia las estrategias de enseñanza-aprendizaje cambian con relativa frecuencia. En definitiva, el uso de la tecnología ha remodelado la forma de aprender en el cerebro mismo, alterando los patrones tradicionales de la enseñanza, por lo cual, los sistemas educativos deben ser flexibles y estar abierto al cambio.

En el contexto de este estudio son precisamente los avances tecnológicos, los que facilitan el aprendizaje de los estudiantes universitarios sordos, y es gracias a la

tecnología, que la diversidad tiene más posibilidades de ser aceptada como un enriquecimiento social.

Teoría de las Inteligencias Múltiples

Inteligencia es una palabra derivada del latín: intus (“entre”), y legere (escoger); por tanto, etimológicamente hace referencia a quien sabe elegir, entre muchas, la mejor opción para solucionar un problema. Gardner (1993) fue el primero en establecer la existencia de diferentes tipos de inteligencias que pueden incrementarse con diversos procedimientos y las clasificó en: Inteligencia Lógica-Matemática, Inteligencia Lingüística-Verbal, Inteligencia Visual-Espacial, Inteligencia Corporal-Cinética, Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal, Inteligencia Musical, Inteligencia Naturalista e Inteligencia Artificial. Con relación a este tema, Macías (2002) refiere que las personas tienen diferentes niveles de cada una de ellas, y estos niveles son consecuencia de variables como el ambiente, las características genéticas, el entorno, la cultura e incluso el momento histórico; precisamente esto es lo que crea la diferencia y las particularidades. Este pensamiento, apoya la inclusión educativa, ya que considera que el estudiante sordo, no es inferior, sino diferente, con sus características propias y particulares, las cuales lo hacen formar parte de la diversidad.

Torre (2019) explica que la inteligencia lingüística, está relacionada con el lenguaje y la comunicación con los demás, pero que esta no sólo se refiere a la comunicación oral, sino también a la comunicación escrita o de gestos, que es justamente, la que suelen utilizar las personas sordas. Existen diferentes niveles en el uso hábil y adecuado del lenguaje, tanto para expresar y entender ideas como para lograr objetivos; así, los que dominan bien esta capacidad de comunicación poseen una inteligencia lingüística superior, la cual, igual que las demás puede ser desarrollada; y

por lo general, son los escritores, políticos, periodistas y otras profesiones similares, las que suelen tener un buen dominio de la inteligencia verbal o lingüística.

Dueña (2002) explica que la teoría de la inteligencia múltiple es una de la más influyente en el cambio de paradigma del concepto de inteligencia; y resalta que de ella deriva el surgimiento de la inteligencia emocional, la cual está muy relacionada con la inteligencia interpersonal, o sea la capacidad de comprender las emociones y deseos de los demás. Según Goleman (1995), citado por Dueña 2002, es importante aprender a regular las emociones para controlar el nerviosismo, y enfrentar sentimientos de miedo de manera conveniente. Así mismo es importante cultivar la empatía, es decir, comprender las emociones de los demás, para facilitar una convivencia adecuada. Por otro lado, Fierro (1991) expresa que el auto concepto y la autoestima bien regulada, favorecen al aprendizaje, además de saber elegir retos, tomar decisiones adecuadas e interactuar con los demás.

En el marco de lo anteriormente expuesto, es una realidad, que cada profesor tiene la oportunidad de ayudar al estudiante a desarrollar una autoestima equilibrada, señalando sus cualidades y corrigiendo sus debilidades, para que desarrolle confianza en sí mismo, y sea más resistente a las presiones sociales de grupo y a las influencias negativas.

Otras teorías relacionadas

Modelo de Conexión de Discapacidad

Esta teoría aborda la discapacidad de manera multifacética con el enfoque de la diversidad. Es frecuente que la discapacidad sea considerada un obstáculo para la inclusión post secundaria, y no como una característica de la diversidad estudiantil; pero si los individuos la entendieran como un componente de la diversidad, ocurriría una

mayor inclusión de estudiantes con discapacidades dentro del ambiente postsecundario (Aquino, 2016)

Teoría Crítica de la Educación

Kellner (2003). propone desarrollar una teoría crítica de la educación para el nuevo milenio, donde se articule una metateoría de la filosofía de la educación y temas clave de una reconstrucción democrática de la educación; incluyendo el desarrollo de nuevas alfabetizaciones como respuesta a las nuevas tecnologías, surge una nueva pedagogía crítica para enfrentar los desafíos de la globalización y el multiculturalismo, y la democratización radical para contrarrestar la tendencia hacia la imposición de un modelo comercial neoliberal en la educación.

Un Modelo biopsicosocial del desarrollo de problemas de conducta crónica en la adolescencia.

Dodge, Kenneth, Pettit, Gregory (2003), respaldan un modelo biopsicosocial del desarrollo de problemas de conducta crónica en adolescentes mediante una revisión de los hallazgos empíricos. A través de este modelo se postula que las disposiciones biológicas y los contextos socioculturales pueden poner a ciertos niños en riesgo en la vida temprana. Explican que los procesos cognitivos y emocionales dentro del niño, incluida la adquisición de conocimiento y los patrones de procesamiento de la información social, median la relación entre las experiencias de la vida y los resultados de los problemas de conducta.

Teoría de la Actividad Histórico-Cultural.

Los autores, Roth y Lee (2007). describen un marco teórico en evolución, la teoría de la actividad cultural-histórica, el resultado de las propuestas que Lev Vygotsky articuló por primera vez, pero que sus estudiantes y seguidores desarrollaron

sustancialmente y construyeron formas mucho más ampliadas en la segunda y tercera generación; donde muestran que la teoría de la actividad transforma cómo debe proceder la investigación en relación con el lenguaje, el aprendizaje de idiomas y la alfabetización en particular, por lo que es, una teoría para la praxis.

La Ética Del Cuidado En La Formación Del Profesorado.

Es esencial para la definición de una enseñanza efectiva, donde se sigue un proceso para reestructurar los programas de formación docente sobre la base de una ética del cuidado. Posee siete características de un programa de formación docente diseñado para promover el desarrollo de una ética del cuidado: a) la construcción del currículo, b) el modelado del diálogo, d) la reflexión, e) la confirmación, f) la práctica y g) la continuidad (Rogers & Webb, 1991).

Marco Legal

El Departamento de Educación de los Estados Unidos establece una política federal que administra y coordina la mayoría de la asistencia federal a la educación; así mismo, este Departamento ayuda al presidente a ejecutar las políticas educativas para la nación y a implementar las leyes promulgadas por el Congreso. Puerto Rico acata todas estas legislaturas y además crea sus propias leyes. Se expondrán aquí algunas de estas leyes que protegen a la comunidad con deficiencia auditiva, en el ámbito de los estudios universitarios, tanto federales como estatales.

Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)

Proclamada y aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Expresa los derechos y las libertades a los que todo ser humano puede aspirar de manera inalienable y en condiciones de igualdad; y consta de 30 artículos.

La Declaración Universal promete a todas las personas unos derechos económicos, sociales, políticos, culturales y cívicos que sustenten una vida sin miseria y sin temor (Zeid Ra'ad Al Hussein Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2015).

El Artículo 26, hace referencia a la educación de la siguiente manera:

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”.

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”. “Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.

Declaración Universal de Derechos Humanos -

Artículo 26

Ley Núm. 51: Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos (1996).

En el Manual de Procedimientos de Educación Especial del Departamento de Educación de Puerto Rico, en el Artículo XIX, Servicios y Procedimientos Asociados

Al Proceso De Transición De La Escuela A La Vida Adulta, se hace referencia a los Servicios de transición.—La transición es un proceso diseñado para facilitar a la persona con discapacidad su adaptación o integración a un nuevo ambiente, en diferentes etapas de la vida (Ley Núm. 51-1996, Artículo 2). La transición a la vida adulta consiste en el desarrollo de una serie de actividades coordinadas dirigidas hacia un resultado y diseñadas con el propósito de facilitar el paso del estudiante de la escuela a la vida post escolar, incluyendo la transición de la escuela a una educación post secundaria, adiestramiento vocacional, empleo, empleo sostenido, educación de adultos, vida independiente y experiencias en la comunidad.

La Ley Núm. 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada, (18 L.P.R.A. sec. 1351 et seq.), conocida como “Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos”; en el Art. 7, Responsabiliza a las agencias gubernamentales en el área de educación. En el apéndice (6), sobre la Universidad de Puerto Rico. propone:(a) Promover la investigación y adaptación de tecnología para la población de personas con impedimentos. (b) Capacitar a un número razonable de profesionales que brinden servicios a las personas con impedimentos de acuerdo con la demanda por estos servicios identificado por las agencias pertinentes y (c) Proveer en coordinación con las agencias servicios actualizados de educación continua.

Ley 101 - 476 Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA) (1994).

Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA), Act 1994 y (The Individuals with Disabilities Education Act 1997-(Reautorización del impacto de IDEA en estudiantes sordos y con problemas de audición.) explica que, para ser elegible para

los servicios de IDEA, un estudiante debe tener una de las 13 discapacidades designadas y la sordera o discapacidad auditiva es una de ellas. Esta ley garantiza a los estudiantes sordos o con problemas de audición, recibir una educación adecuada, e incluye desarrollo de un Programa de Educación Individualizada (IEP) y un Plan de Servicio Familiar Individualizado (IFSP). Con relación a la transición expone que: 1, El estudiante debe ser invitado si en la reunión se va a incluir una discusión de metas post secundarias o servicios de transición para alcanzar esas metas (las metas de transición deben estar incluidas en el IEP a la edad de 14 años), 2. Abordar los requisitos de planificación de transición estatales y federales, 3. Bajo la ley federal-para la planificación de la transición, dos elementos adicionales se abordan en el IEP a más tardar en el primer IEP que esté vigente cuando el estudiante cumpla 16 años de edad o antes si lo determina apropiado el comité ARD.; y se deben actualizar anualmente: (a) objetivos mensurables apropiados de educación postsecundaria basados en evaluaciones de transición apropiadas para la edad relacionadas con la capacitación, la educación, el empleo y, cuando sea apropiado, habilidades para vivir independientemente; y (b) los servicios de transición, incluyendo los cursos de estudio, necesarios para ayudar al estudiante a alcanzar los objetivos de la educación postsecundaria, 4. Los Centros de Servicios de Educación tienen personal con experiencia en planificación de transición

Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973

Esta ley de derechos civiles prohíbe la discriminación por discapacidad en las escuelas que reciben financiamiento federal. Las escuelas cumplen la ley eliminando las barreras para aprender. El objetivo de la Sección 504 persigue dos propósitos principalmente: a) eliminar las barreras para los estudiantes con discapacidades que

asisten a escuelas públicas K-12.; y b) proteger a los niños y adultos con discapacidades de la discriminación en centros educativos y fuera de ellos.

Coincide con la ley federal para la educación especial IDEA, pues la Sección 504 requiere que las escuelas evalúen a los estudiantes con sospecha de discapacidades. Las escuelas deben hacerlo sin costo alguno para las familias

Ley para estadounidenses con Discapacidades (ADA) (1990)

Ley ADA es una ley de derechos civiles que “prohíbe la discriminación contra personas con discapacidades en todos los ámbitos de la vida pública, incluyendo empleos, escuelas, transporte y todos los lugares públicos y privados que están abiertos al público en general.” Su propósito es asegurar que las personas con discapacidades tengan los mismos derechos y oportunidades que cualquier otra persona; se divide en cinco títulos o secciones que se relacionan con las diferentes áreas de la vida pública. Título 1: Empleo, Título II: Servicios público, gobierno estatal y local; Título III: Lugares y servicios públicos administrados por entidades privadas; Título IV: Telecomunicaciones; Título V: Diversas disposiciones.

Ley Núm. 311 (2003 ley del Programa de Cernimiento Auditivo Neonatal)

La Ley Núm. 311, 2003, conocida como Ley del Programa de Cernimiento Auditivo Neonatal Universal, declara que se ha de realizar pruebas auditivas a todos los recién nacidos antes de abandonar el hospital, para un diagnóstico temprano y adecuado.

Ley Núm. 250 del 15 de septiembre de 2012 “Ley del Pasaporte Postsecundario de Acomodo Razonable”.

La Ley Núm. 250 del 15 de septiembre de 2012 “Ley del Pasaporte Postsecundario de Acomodo Razonable” tiene como propósito facilitar a los estudiantes con impedimentos el acceso a las instituciones de educación superior de una forma equitativa a sus pares sin impedimentos y que responda a sus necesidades. Además, las instituciones postsecundarias e instituciones examinadoras deben garantizar métodos de admisión libres de barreras, para los estudiantes con impedimentos; y el Estado ha de facilitar la transición entre el sistema educativo de escuela superior y las instituciones de educación postsecundaria.

La Ley Núm. 173 del año 2018, o Carta de Derechos de la Comunidad Escolar Sorda o con Impedimento Auditivo en Puerto Rico.

Esta Ley podrá citarse como “Carta de Derechos de la Comunidad Escolar Sorda o con Impedimento Auditivo en Puerto Rico”. Sus objetivos son, entre otros: 1) Garantizar a la población sorda, el acceso oportuno a la educación, en la modalidad que hayan escogido libremente, b) Garantizar que las personas sordas participen en los servicios educativos que favorezcan mejor su condición y desarrollo con el apoyo profesional y ayuda técnica requerida, 3) Promover la formulación de programas que atiendan las necesidades-educativas de las personas con impedimentos auditivos, y 4) Garantizar que las personas sordas alcancen su máximo desarrollo y plena participación social. Con relación al escenario universitario, destaca esta ley que “las autoridades educativas, universidades públicas y entidades asociativas, fomentarán la creación de carreras técnicas y profesionales; así como cursos de capacitación para el personal que atiende a las personas sordas” y “deberán incluir en su currículo cursos de lenguaje de señas y de estrategias para el aprendizaje del lenguaje oral y uso de ayuda técnicas.”

Igualmente, establece que las instituciones públicas promoverán la prestación de servicios de intérpretes de lenguaje de señas, en caso de que se considere necesario para facilitar la comunicación entre las personas sordas y los funcionarios institucionales.

Otro aspecto que garantiza esta ley es que el Departamento de Educación y las universidades públicas están en la obligación de impartir cursos y carreras para la formación de personal que domine el lenguaje de señas y/o la Terapia Auditivo Verbal (TAV).

CAPÍTULO III

PROCEDIMIENTOS

En este capítulo se presentan los procedimientos que se utilizaron para investigar sobre los énfasis particulares de la inclusión del estudiante universitario sordo y los retos que enfrentan no sólo este, sino las propias instituciones de educación superior. En la primera sección se describe el diseño de investigación que se utilizó en este estudio. En la segunda, se expone una descripción de los documentos que se utilizaron como unidad de análisis y en la tercera, se describen las estrategias de recopilación de información documental. Finalmente, en la última sección se especifica cómo se analizó la información recopilada que dio respuesta a las preguntas de esta investigación documental.

Diseño de Investigación

Investigación Documental

Esta investigación es de tipo documental y permitió el análisis de documentos para poder tener un entendimiento profundo de las dificultades que enfrentan los estudiantes sordos al incursionar en la educación universitaria, así como los retos que enfrentan las universidades, para atender las necesidades de estos estudiantes. La finalidad de este diseño fue exponer un panorama sobre la temática en estudio, fundamentado en los documentos analizados sobre la inclusión del estudiante sordo en la educación superior.

La investigación documental, según Baena (1985), se define como la recopilación de información para realizar una indagación de documentos ya sea en formato impreso, electrónico o gráficos, relacionados con el tema a investigar, con el fin de dar respuestas a las preguntas que motivaron la investigación. La investigación

documental se conceptualiza como un proceso de recopilación de información, a través de fuentes documentales impresas, audiovisuales o electrónicas, que somete a un análisis crítico y de interpretación los datos obtenidos y registrados, por otros investigadores (Arias, 2012). En la investigación documental predomina el uso de registros sonoros o gráficos que pueden ser manuscrito o impresos (Garza, 1988); en el caso de este estudio predominaron documentos obtenidos electrónicamente, de naturaleza investigativa e informativa.

Como cualquier otra investigación, la documental requiere de un proceso sistematizado, metódico, ordenado y objetivo para organizar y codificar los datos (Serna 2017). El punto de partida de la investigación es el momento en que se plantea un problema y se formulan las preguntas pertinentes, para la solución de este; y en ese marco, Tancara (1993), define la investigación documental como un proceso de almacenamiento de información contenida en documentos, que deben ser seleccionados y orientados a contestar las preguntas establecidas, de manera tal, que se vaya afinando la búsqueda de la información.

“Como en el proceso de investigación documental se dispone, esencialmente, de documentos, que son el resultado de otras investigaciones, de reflexiones de teóricos, lo cual representa la base teórica del área objeto de investigación, el conocimiento se construye a partir de su lectura, análisis, reflexión e interpretación de dichos documentos. En dicho proceso se vive la lectura y la escritura como procesos de construcción de significados, vistos en su función social” (Morales, 2003).

Scott y John (2006) recomiendan que antes de seleccionar y escoger los documentos, se debe evaluar su valor en relación con el tema a investigar, tanto en

autenticidad, como en credibilidad; y bajo esa óptica, este trabajo de investigación se clasifica como investigación documental, al considerar que la investigadora, recopiló, seleccionó, organizó y analizó fuentes diversas y confiables de información con el fin de contestar las preguntas que motivaron su ejecución.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis de este estudio documental se constituyó de los documentos seleccionados para analizar. En un estudio documental, estos documentos deben seleccionarse conforme su importancia y su relación con el tema de la investigación documental que se realiza (Cruz, 2014). En ese sentido, Arias (2012) sugiere el uso de documentos, tales como periódicos, artículos de revistas científicas, libros, documentos electrónicos y audiovisuales. Los criterios para la selección de los documentos que constituyen la unidad de análisis deben responder a los propósitos del estudio y sus objetivos; esto permitirá delimitar los documentos a ser analizados.

La unidad de análisis de esta investigación se conformó de un grupo de documentos que proporcionaron información específica alineada a las tres 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: 1) la pertinencia e importancia con relación al tema sobre el énfasis del estudiante universitario sordo, su inclusión y los retos que enfrentan, tanto el estudiante como los centros universitarios; 2). documentos entre los años 1999 – 2019, para poder apreciar las similitudes y las divergencias expresadas por los autores seleccionados en un periodo de dos décadas.

Conforme a los criterios de inclusión establecidos, los documentos analizados fueron los siguientes: 1) trabajos de investigación de autores publicados en bases de

datos académicos, 2) publicaciones en periódicos locales sobre la situación actual del tema tratado, 3) blogs educativos en internet y; 4) documentos legales como leyes federales y estatales, asociadas a los derechos del estudiante sordo. En el Capítulo IV se expone con más detalle la unidad de análisis que se utilizó.

Recopilación de Información

La recopilación de la información en la investigación documental se fundamenta en la utilización de instrumentos que organicen y describan los datos provenientes de cada fuente. . El uso variado de instrumentación como destaca Morales (2011) puede darse desde fichas anotadas, cuestionarios, hasta transcripciones de grabaciones, etc. En esta investigación, la investigadora procedió a la recopilación de documentos obtenidos vía internet y catálogos en línea de bibliotecas para acceder a las bases de datos correspondientes. Para facilitar esta recopilación de la información, se utilizaron instrumentos desarrollados por la investigadora, que se describen más adelante

La información que se recopila, como señala Morales (2003), es el resultado y hallazgos de otras investigaciones, de las reflexiones de teóricos; en donde el conocimiento se logra a partir de la lectura, análisis, reflexión e interpretación de esos documentos. La lectura e interpretación del contenido de los documentos analizados, pretende poder descubrir, investigar y aprender sobre el tema bajo estudio y poder construir significados de los hallazgos. La investigación documental con sus técnicas y métodos para buscar, procesar y almacenar la información obtenida, de documentos publicados con anterioridad, propende el poder presentar de manera coherente, sistemática y con argumentación, la elaboración de un nuevo documento de investigación.

Instrumentos para la recopilación de información

En esta investigación documental se utilizaron cuatro instrumentos diseñados por la investigadora para la recopilación de la información, tipo tabla, denominados R (Instrumento para organizar los 40 documentos que constituyen la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos y asignarlos a la pregunta que contestan.), el R1 (Instrumento para la recopilación de información sobre las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo), el R2 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo), el R3 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo), que permitieron organizar la información derivada de cada documento, y así contestar cada una de las preguntas de investigación. Se utilizó el Instrumento R para un registro ordenado de los documentos (ver Apéndice A). El mismo constó de siete columnas, correspondiente a: código, referencia del documento, su tipo (informativo, investigativo) e identificación de aportación del documento por pregunta de investigación Pregunta # 1, Pregunta #2 y Pregunta #3.

Para contestar la pregunta #1: *¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?* se utilizó el instrumento de recopilación R1 (Instrumento para la recopilación de información sobre las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo), que aparece en el Apéndice B. Este instrumento constó de dos columnas. La primera indica los códigos de referencia en donde aparece cada área de énfasis. La segunda columna presenta las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.

Para contestar la pregunta #2: *¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante sordo?* se utilizó el instrumento R 2 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo), que aparece en el Apéndice C. Este instrumento constó de dos columnas. La primera indica los códigos de los documentos que respondieron a los retos institucionales y la segunda columna contiene los retos institucionales, encontrados en los documentos señalados por cada código.

Para contestar la pregunta #3 *¿Cuáles son los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?* se utilizó el instrumento R 3 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo), que aparece en el Apéndice D. Este instrumento constó de dos columnas. La primera contiene los códigos de los documentos que presentan los retos particulares del estudiante; y la segunda, presenta una descripción de esos retos.

Procedimientos para la recopilación de la información

En el contexto de la selección del tema a investigar y el título que mejor representara la investigación y de la formulación de las preguntas de investigación: 1) *¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?*, 2) *¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante sordo?* , 3) *¿Cuáles son los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?* , se procedió a identificar documentos de la literatura relacionada, útiles y pertinentes al tema. Estos se organizaron en el Instrumento R (Instrumento para organizar los 40 documentos que constituyen la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos y asignarlos a la pregunta que contestan), que se presenta en el Apéndice A.

Una vez se seleccionaron los documentos que constituyeron la unidad de análisis, se identificó en cada una, aquella información relevante, la cual se organizó en los Instrumentos R1 (Instrumento para la recopilación de información sobre las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo) Apéndice B, el Instrumento R2 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo), Apéndice C y el Instrumento R3 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo). Ver en el Apéndice D . Esta recopilación fue el fundamento para el correspondiente análisis a la luz de las preguntas de investigación formuladas.

1. ¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?
2. ¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo?
3. ¿Cuáles son los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?

Análisis de la Información

Una vez organizada la información a través de los instrumentos de recopilación de la información, la investigadora analizó su contenido de estos a los efectos de responder a cada una de las preguntas formuladas. La información fue analizada partiendo de los componentes de análisis establecidos por Wolcott (en Lucca y Berrios, 2009): la descripción, el análisis y la interpretación.

Descripción.

La descripción de la información obtenida a través de los documentos comenzó por su organización haciendo uso de los diversos instrumentos, a saber: Instrumento A1 (instrumento creado para el análisis sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo), en Apéndice E. y así lograr la descripción de la información relacionada a las preguntas de investigación, el Instrumento A 2 (Instrumento creado para el análisis sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo), en el Apéndice F, y el Instrumento A 3 (instrumento creado para el análisis sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo), en el Apéndice G.

Cada instrumento de análisis correspondió a una pregunta de investigación. El análisis de la información contenida en la instrumentación de recopilación permitió a la investigadora un mejor entendimiento de esta información recopilada a los efectos de describirla por temáticas particulares. Es decir, la investigadora pudo lograr la descripción precisa de la información emergente que fuese útil para dar respuesta a las preguntas.

Análisis.

Como parte del proceso del análisis de la información fue necesaria la reducción de información y así poder buscar los datos específicos alineados al objetivo del estudio y a las preguntas de investigación e igualmente descartar cualquier información irrelevante. Como parte del proceso y para poder completar los instrumentos de análisis, fue necesario identificar las tendencias en la información recopilada y desarrollar categorías que dieran respuestas a las pregunta. 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 emergieron categorías como respuestas a cada una de las preguntas de investigación. Como parte

del proceso de análisis fue necesario transformar la información para facilitar la organización de los hallazgos correspondientes 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).

Interpretación.

Para la interpretación de los hallazgos derivados del análisis de los documentos, se utilizó el análisis de aspectos particulares de la información, ubicándolos en el contexto del objetivo del estudio y las preguntas de investigación formuladas. Además, como parte de la interpretación se identificaron citas textuales que ejemplifican las categorías emergentes de los hallazgos.

Consideraciones éticas de la investigación

Durante el desarrollo de esta investigación documental, se mantuvo una conducta de ética profesional, que implicó honestidad, objetividad y respeto al derecho de autor. La investigadora expuso de manera objetiva, la posición de cada autor, sin mostrar preferencia por alguno en particular, más allá de su utilidad en los propósitos de estudio. Los planteamientos de los autores fueron transcritos tal cual lo expresaban y las traducciones respetaron las ideas originales de cada uno. El crédito se le adjudicó al autor original, guiando al lector a la fuente original, con fines de profundizar sobre el tema expuesto. Se utilizó el Manual de Publicaciones de la “American Psychological Association” (APA, por sus siglas en inglés, 2010), el cual sirvió de guía a la investigadora para cumplir los estándares de citas de los autores, referencias bibliográficas, y una redacción organizada, entre otros

CAPÍTULO IV

HALLAZGOS

Esta investigación logró, desde una metodología de análisis documental analizar y describir los énfasis y retos institucionales e individuales de la inclusión del estudiante sordo en la educación superior. Los objetivos específicos de esta investigación documental fueron los siguientes: 1) describir los énfasis de la inclusión de estudiantes sordos en el escenario universitario, 2) describir los retos que enfrentan las instituciones de educación superior en el proceso de inclusión del estudiante sordo y, 3) describir los retos particulares del estudiante sordo en el escenario universitario.

El logro de estos objetivos permitió un entendimiento profundo de la temática abordada en esta investigación documental, como establece Barrios (2006), sustentado con trabajos previos, información y datos publicados. De estos datos e información, la investigadora pudo seleccionar la información más pertinente al tema, organizarla y analizarla para dar respuesta a las preguntas de investigación formuladas. De igual manera, investigó e interpretó la información sobre los énfasis y retos de la inclusión, tanto institucionales como particulares de los estudiantes universitarios sordos. Para lograr el análisis, se utilizaron instrumentos creados por la investigadora.

En este Capítulo se detalla el proceso del análisis de los hallazgos del estudio y se describe la información recopilada en los 40 documentos que constituyeron la unidad de análisis. Los hallazgos que se discuten a continuación se organizaron conforme a las tres preguntas de investigación. A estos efectos, se presentan los hallazgos según las categorías desarrolladas, sostenidas en los documentos analizados, que dieron respuesta a las tres preguntas. Para la exposición detallada de los hallazgos, se presentan tablas

con distribuciones de frecuencias y porcentos y algunas citas directas ilustrativas de cada categoría

Unidad de Análisis

La unidad de análisis de esta investigación consistió en la información recopilada de los 40 documentos que respondieron a las tres preguntas de la investigación, de los cuales 17 eran de carácter informativo y 23 de carácter investigativo. Los criterios para seleccionar los documentos analizados fueron: su pertinencia con la temática abordada, que su publicación fuera de los años 1999 al 2019 y que fuesen informativos o de investigación. En la Tabla 1 se desglosa la distribución de los documentos que constituyeron la unidad de análisis por tipología.

Tabla 1

Distribución de los documentos que constituyeron la unidad de análisis por su tipología.

Documentos	Códigos	F	%
Informativos	03, 04, 06, 08, 10, 14, 17, 18, 22, 25, 26, 27, 31, 34, 37, 39, 40	17	42
Investigativos	01, 02, 05, 07, 09, 11, 12, 13, 15, 16,19,20, 21, 23, 24,28, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 38	23	58
Total		40	100%

N=40

Se establece que la mayoría de los documentos que constituyeron la unidad de análisis fueron de tipo investigativo.

Los documentos analizados aportaron información para responder a una, a dos o a todas las preguntas de investigación. Por ejemplo, 23 de los documentos arrojaron información relevante para la pregunta #1. En la Tabla 2 se presentan los códigos y la distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Tabla 2

Distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Códigos de documentos		Distribución
Documentos investigativos	<i>f</i>	%
02, 07, 13, 15, 16, 20, 21, 30, 33, 36, 38	11	27.5
Documentos informativos	<i>f</i>	%
03, 04, 06, 10, 14, 17, 18, 25, 26, 27, 37, 40	12	30
Total	23	57.5%
N = 40		

De igual forma, 22 de los documentos arrojaron información relevante para la pregunta #2. En la Tabla 3 se presentan los códigos y la distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Tabla 3

Distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Códigos de documentos	<i>Distribución</i>	
Documentos investigativos	<i>f</i>	%
05, 09, 11,12, 13, 19,20, 29, 32, 33,35,36,38	13	32.5
Documentos informativos	<i>f</i>	%
04,08, 10, 14, 18, 22, 31, 34, 39	9	22.5
Total	22	55%

N = 40

En la Tabla 4 se presentan los códigos y la distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los retos particulares en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Tabla 4

Distribución de los documentos de la unidad de análisis que proveyeron información sobre los retos particulares en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Códigos de documentos	<i>Distribución</i>	
Documentos investigativos	<i>f</i>	%
01, 11, 21, 23, 24, 28, 38	7	17.5
Documentos informativos	<i>f</i>	%
04, 17	2	5
Total	9	22.5%

N = 40

En resumen, de los 40 documentos que constituyeron la unidad de análisis, 23 fueron utilizados para contestar la pregunta #1; para la pregunta #2 se utilizaron 22 y para contestar a la pregunta #3, se utilizaron 9 documentos.

En la Tabla 5, se presenta la aportación de los documentos analizados para dar respuesta a las preguntas de investigación.

Tabla 5

Aportación de los documentos analizados y su aportación a cada pregunta de investigación por su tipología

Preguntas	Códigos Documentos Informativos	Códigos Documentos Investigativos	Total
Pregunta #1 Área de Énfasis	03,04, 06,10, 17,18, 25, 26, 27, 37, 40	02, 07, 13, 14, 15, 16, 20, 21,30, 33, 36 y 38,	23
Pregunta #2 Retos Institucionales	04, 08, 10, 18, 22, 31,34, 39	05, 09, 11, 12, 13, 14,19, 20, 29, 32,33, 35,36 y 38	22
Pregunta #3 Retos Particulares	04, 17	01,11, 21,23, 24, 28 y 38	9

N = 40

Nota: La frecuencia representa la cantidad de documentos de la unidad de análisis que contribuyeron a cada pregunta de investigación, por lo que hay documentos en conteo repetido y la suma de las frecuencias no necesariamente corresponde a la N de 20.

Conforme a la Tabla 5, la mayoría de los documentos que dieron respuesta a las preguntas de investigación fueron investigativos: 12 para la pregunta 1, 14 para la pregunta 2, y 7 para la pregunta 3. En la Tabla 6 se presenta la distribución porcentual de la unidad de análisis para dar respuesta a cada pregunta de investigación.

Tabla 6

Distribución porcentual de los documentos de la unidad de análisis y su aportación a cada pregunta de investigación.

Preguntas	Códigos de los documentos	<i>f</i>	%
Pregunta #1	02, 03, 04, 06, 07, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 25, 26, 27, 30, 33, 36, 37, 38, 40	23	57.5
Pregunta #2	04, 05, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 19, 20, 22, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39	22	55
Pregunta #3	01, 04, 11, 17, 21, 23, 24, 28, 38	9	22.5
N = 40			

Nota: La frecuencia representa la cantidad de documentos de la unidad de análisis establecida para cada pregunta de investigación. El porciento 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 (40).

Análisis de la información recopilada

El proceso de análisis se realizó mediante la descripción, el análisis y la interpretación de la información de acuerdo con el modelo desarrollado por Wolcott (1994). En la fase de descripción, la investigadora organizó los 40 documentos que constituyeron la unidad de análisis. Se crearon cuatro instrumentos de recopilación (R, R1, R2 y R3) para organizar la información (Ver Apéndice A, B, C y D). En la fase de análisis, se redujo la información seleccionada con el propósito de buscar datos específicos que apoyarán las respuestas a las tres preguntas de investigación.

Finalmente, en la fase de interpretación, teniendo presente las consideraciones éticas de una investigación documental, se utilizó la información analizada y clasificada

en categorías y se dio respuesta a las preguntas de investigación, para lograr así el objetivo de analizar y describir los énfasis, retos institucionales y retos individuales de la inclusión del estudiante universitario sordo.

Procedimiento para el análisis de la información recopilada

Para iniciar el proceso de análisis de la información recopilada, la investigadora codificó cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis y los organizó en orden alfabético, según los apellidos de los autores en el instrumento R. (Instrumento para organizar los 40 documentos que constituyen la unidad de análisis en artículos informativos e investigativos y asignarlos a la pregunta que contestan.)

Luego, se procedió a organizar la información con los instrumentos R1 (Instrumento para la recopilación de información sobre las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo), Instrumento R2 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo) e Instrumento R3 (Instrumento para la recopilación de información sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo).

Para analizar la información recopilada, se utilizaron los instrumentos creados para el análisis sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo (Instrumento A1); el análisis de los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo (Instrumento A2); y el análisis sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo (Instrumento A3). Estos tres instrumentos cumplieron con su propósito de reducir la información recopilada y lograr responder a las preguntas de esta investigación documental. Ver Apéndices E, F, G.

Los instrumentos de análisis de información constaron de cuatro columnas cada uno. En la primera columna del Instrumento A1 se presentaron las categorías de los

énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo, en el Instrumento A2, se presentaron las categorías de los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo y en el Instrumento A3, se presentaron las categorías de los retos particulares del estudiante universitario sordo.

En la segunda columna de los tres instrumentos de análisis, se presentó el código de los documentos que aportaron información a cada categoría. En la tercera columna, se presentó la distribución de frecuencia de los documentos que demostraron los énfasis de la inclusión del estudiante universitario sordo (A1), los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo (A2) y los retos particulares del estudiante universitario sordo (A3). En la cuarta y última columna de los tres instrumentos de análisis, se presentó el porcentaje correspondiente a cada una de las frecuencias.

Análisis de los Hallazgos

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

Pregunta 1

¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?

Para responder a esta pregunta de investigación se utilizó el instrumento de recopilación R1 (Apéndice B) y el instrumento de análisis A1 (Apéndice E). Para recopilar la información necesaria se leyó cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis. Mediante la técnica de resaltar, se focalizó la atención y se resaltó la información relevante a las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo en cada uno de los documentos bajo estudio. Se identificaron las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante

universitario sordo en cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis. Cada uno de ellos fue identificado en el instrumento por su código de referencia. También se identificó en el instrumento de recopilación su tipología: informativo o investigativo.

Del análisis de los 40 documentos, se identificaron 23 documentos en el áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo, las que se clasificaron en cinco categorías: 1) aprendizaje, 2) ética profesional, 3) formación del profesorado, 4) educación social, bilingüismo y cultura sorda y, 5) subtítulos en videos educativos. A continuación, se describen las cinco categorías de las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo como:

Categoría 1: Aprendizaje. Se describe como el énfasis en la importancia de tomar en cuenta el aspecto cognitivo o neuropsicológico, para la inclusión del estudiante universitario sordo. De los 23 documentos que aportaron a la pregunta 1, siete aportaron a esta categoría.

Categoría 2: Ética profesional. Se describe como el énfasis en la ética profesional de todo el personal involucrado en la educación universitaria del estudiante sordo. De los 23 documentos que aportaron a la pregunta 1, seis aportaron a esta categoría.

Categoría 3: Formación del Profesorado. Se describe como el énfasis en el reconocimiento de la importancia de profesores formados para la inclusión del estudiante universitario sordo. De los 23 documentos que aportaron a la pregunta 1, cuatro aportaron a esta categoría.

Categoría 4: Educación social, bilingüismo y cultura sorda. Se describe como el énfasis en una educación que considere lo social, el bilingüismo y el reconocimiento

de la cultura sorda. De los 23 documentos que aportaron a la pregunta 1, tres aportaron a esta categoría.

Categoría 5: Subtítulos en videos educativos. Se describe como el énfasis en facilitar con subtítulos cada video educativo que se utilice en la inclusión del estudiante universitario sordo. De los 23 documentos que aportaron a la pregunta 1, dos aportaron a esta categoría.

A continuación, se presentan citas textuales ilustrativas para cada una de las categorías de las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo. Ver Tabla 7.

Tabla 7

Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.

Categorías Áreas de Énfasis	Código de documento	Citas ilustrativas
Categoría 1: Proceso Neuropsicológico	03, 16, 20, 26, 27, 37, 40	<i>“los individuos utilizan el lenguaje, en primera medida, para su introducción en las prácticas sociales y, posteriormente, el lenguaje les servirá para interiorizar la comprensión sobre la naturaleza representacional de la mente”. (26)</i>
Categoría 2: Igualdad y Sensibilización	06, 07, 10, 15, 33, 36	<i>“...puede extraerse qu Tabla continúa... los principios que guía humanas para que sean buenas y dignas de aprobación por uno mismo y por los demás, determinando lo que debe ser en vista a fines supremos”. (06)</i>
Categoría 3: Formación de la Facultad	04,18, 21, 13	<i>“ . Es el ejercicio permanente de la convivencia, bajo un mismo espacio y tiempo, de educandos en condiciones distintas que apenas empiezan a</i>

Tabla continua...

		<i>descubrirse y valorar lo que significan en un mundo social. (13)</i>
Categoría 4:	02,14,30	
Cultural y Lingüística		<i>“En los sordos el bilingüismo no resulta ser una opción voluntaria sino una necesidad imperiosa de subsistencia cultural, debido a que es el único medio que tiene el sordo para apropiarse de la lectura y la escritura que le permite tener acceso al conocimiento y por ende a los diferentes niveles educativos”. (02)</i>
Categoría 5:	25, 38	
Adaptaciones Instruccionales		<i>“Una primera aproximación, superficial, a la accesibilidad consiste en tratar de acercar e integrar a las personas con ciertas discapacidades a los hechos culturales; es decir, identificar el objeto de la accesibilidad con el hecho cultural en sí. (25)</i>

Pregunta 2

¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo?

Para responder a esta pregunta de investigación se utilizó el instrumento de recopilación R2 (Apéndice C) y el instrumento de análisis A2 (Apéndice (F)). Para recopilar la información necesaria se leyó cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis. Mediante la técnica de resaltar, se focalizó la atención y se resaltó la información relevante a las áreas de retos institucionales para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo en cada uno del estudiante universitario sordo en cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis. Cada uno de ellos fue identificado en el instrumento por su código de referencia. También se identificó en el instrumento de recopilación .su tipología: informativo o investigativo.

Del análisis de los 40 documentos, se identificaron 22 documentos en el área de retos institucionales, para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo, las que se clasificaron en cinco categorías. 1) Categoría de Intérpretes, 2) Categoría de formación Profesional de la Facultad, 3) Categoría sobre las necesidades y la accesibilidad, 4) Categoría sobre el Acceso a la Información y, 5) Categoría de los Retos legales. A continuación, se describen estas cinco categorías de las áreas de retos institucionales para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo:

Categoría 1: Intérpretes. Se describe como el reto institucional relacionados con los intérpretes del lenguaje de señas, para la educación bilingüe en la inclusión del estudiante universitario sordo. De los 22 documentos que aportaron a la pregunta 1, seis aportaron a esta categoría.

Categoría 2: Formación Profesional de la Facultad. Se describe como el reto institucional relacionados con la formación profesional de la facultad. De los 22 documentos que aportaron a la pregunta 2, cinco aportaron a esta categoría.

Categoría 3: Necesidades y la accesibilidad. Se describe como el reto institucional relacionados con las necesidades y la accesibilidad con que debe contar el estudiante universitario sordo. De los 22 documentos que aportaron a la pregunta 2, cuatro aportaron a esta categoría.

Categoría 4: Acceso a la Información. Se describe como el reto institucional relacionados con el acceso a la información que necesita el estudiante universitario sordo. De los 22 documentos que aportaron a la pregunta 2, dos aportaron a esta categoría.

Categoría 5: Retos legales. Se describe como el reto institucional relacionados con los retos que enfrentan las instituciones para el cumplimiento de disposiciones

legales relacionadas al proceso de inclusión del estudiante universitario sordo. De los 22 documentos que aportaron a la pregunta 2, uno aportó a esta categoría

A continuación, se presentan citas textuales ilustrativas para cada una de las categorías de las áreas de retos institucionales para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo. Ver Tabla 8.

Tabla 8

Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de retos institucionales para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.

Categoría Áreas de Retos Institucionales	Código de Documento	Citas Ilustrativas
Categoría 1 Intérpretes	04,11, 29,23, 38, 39	<i>“.... permitir la presencia de un intérprete de lengua de signos en clase”. (38)</i>
Categoría 2 Formación Profesional de la Facultad	12, 14, 18, 22, 33	<i>“Having support for people with special needs would allow inclusion process which maintains the high requirement for the preparation of competent and qualified professionals”. (22)</i>
Categoría 3 Necesidades y Accesibilidad	05, 09, 13, 32	<i>“... conciernen a la necesidad de utilizar más recursos tecnológicos visuales de la información y de la comunicación, así como de diseñar y poner en marcha un programa institucional de acompañamiento permanente a los estudiantes sordos admitidos y a sus docentes con miras a garantizar un desarrollo adecuado de la formación involucrado.” (32)</i> Tabla continúa...
Categoría #4 Acceso a la Información	05, 10	<i>“Seleccionó como fuente de información la base de datos Scopus, dado que es considerada la mayor base de referencias bibliográficas de literatura científica y multidisciplinar, además cuenta con herramientas que permiten acceder a</i>

Tabla continua...

		<i>información como: perfil del autor, perfil de institución, rastreador de citas, índice H y analizador de revistas científicas, de acuerdo con las tendencias en investigación y publicación científica.” (05)</i>
Categoría #5	34	
Retos Legales		<i>“...la necesidad imperante de examinar las disposiciones legales, tanto federales como estatales, desde un lente que permita desarrollar un mecanismo de aplicación de la ley de una forma que sea beneficiosa para los participantes de ésta.” (34)</i>

3. ¿Cuáles son los retos individuales del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?

Para responder a esta pregunta de investigación se utilizó el instrumento de recopilación R3 (Apéndice D) y el instrumento de análisis A3 (Apéndice G). Para recopilar la información necesaria se leyó cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis. Mediante la técnica de resaltar, se focalizó la atención y se resaltó la información relevante a las áreas de retos particulares durante su proceso de inclusión efectiva del estudiante universitario sordo. Se identificaron las áreas de, Retos Particulares para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo en cada uno de los documentos que constituyeron la unidad de análisis. Cada uno de ellos fue identificado en el instrumento por su código de referencia. También se identificó en el instrumento de recopilación su tipología: informativo o investigativo.

Del análisis de los 40 documentos, se identificaron 9 documentos en el área de retos particulares, para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo, las que se clasificaron en 3 categorías. La categoría 1, relacionada con la Integración Social, la categoría 2, sobre el uso de tecnología y la categoría 3, relacionada con equipos. Se

describen las tres categorías de las áreas de retos particulares sobre la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo como:

Categoría 1: Integración Social. Se describe como el reto particular relacionados con los intérpretes del lenguaje de señas, para la educación bilingüe en la inclusión del estudiante universitario sordo. De los 9 documentos que aportaron a la pregunta 1, seis aportaron a esta categoría.

Categoría 2: Uso de tecnología. Se describe como el reto particular, relacionados con el uso de la tecnología. De los 9 documentos que aportaron a la pregunta 3, dos documentos aportaron a esta categoría.

Categoría 3: Equipos. Se describe como el reto particular sobre el uso de equipos. De los 9 documentos que aportaron a la pregunta 3, uno aportó a esta categoría.

A continuación, se presentan citas textuales ilustrativas para cada una de las categorías de las áreas de retos particulares para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo. Ver Tabla 9.

Tabla 9

Citas ilustrativas de cada categoría de las áreas de retos particulares para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo.

Categoría de Retos Particulares	Código de documento	Citas ilustrativas
Categoría #1 Integración Social	01, 04, 21	<i>“...el déficit auditivo y las diferencias lingüísticas han obstaculizado en cierta medida la interacción social de esta población con las personas oyentes” (01)</i>

Tabla continua...

Categoría #2	17, 38	<i>“Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen una herramienta poderosa que puede contribuir, desde diferentes costados, al objetivo de la apropiación de la lecto-escritura.” (17)</i>
Uso de Tecnología		
Categoría #3	11	<i>“Recent studies, however, have suggested that while factors such as early cochlear implantation and early sign language fluency are positively associated with academic achievement “(11)</i>
Equipos		

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS, IMPLICACIONES

Y RECOMENDACIONES

Esta investigación documental tuvo como objetivo describir los énfasis, los retos institucionales y los retos particulares del estudiante sordo durante el proceso de inclusión del estudiante universitario sordo.

Toda investigación documental procura describir, explicar, analizar, comparar, criticar y otras actividades intelectuales el tema bajo estudio mediante el análisis de fuentes de investigación (Arias, 2006). De igual manera en esta investigación se recopiló información a través del análisis de los cuarenta (40) documentos que sirvieron de unidad de análisis. veinte y tres (23) fueron del tipo investigativo y diecisiete (17) de tipo informativo. Ambos tipos de documentos (investigativos e informativos) aportaron a la recopilación de información para describir los énfasis, los retos institucionales y los retos particulares del estudiante sordo durante el proceso de inclusión del estudiante universitario sordo.

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

1. ¿Cuáles son las áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo?
2. ¿Cuáles son los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo?
3. ¿Cuáles son los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión?

Discusión de los Hallazgos

Áreas de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo

Los hallazgos a esta pregunta pueden resumirse cinco categorías. Según los datos ofrecidos por la literatura, la investigadora pudo identificar de los 40 documentos de la unidad de análisis, que 23 contribuyeron con información pertinente a esta pregunta de investigación relacionada al área de énfasis para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo. A continuación, discuten estas categorías en el contexto de la literatura complementaria.

Categoría 1: Procesos neuropsicológicos. Esta área de énfasis responde a la importancia de tomar en cuenta el aspecto cognitivo o neuropsicológico, para la inclusión del estudiante universitario sordo. Este aspecto está en concordancia con lo expresado por Ortiz, Botero y Tobón (2010), cuando destacan que “los individuos utilizan el lenguaje, en primera medida, para su introducción en las prácticas sociales y, posteriormente, el lenguaje les servirá para interiorizar la comprensión sobre la naturaleza representacional de la mente”. El que las instituciones consideren esta área de énfasis implica el cumplimiento con la razón de ser de una universidad, independientemente de la población diversa que atienda. Es mediante el desarrollo de los procesos neuropsicológicos atados al aprendizaje que la educación superior cumple con la misión de mejorar la capacidad de los individuos, para aportar y contribuir a la sociedad en la que viven.

Categoría 2: Igualdad y sensibilización. Esta área de énfasis describe la ética profesional de todo el personal involucrado en la educación universitaria del estudiante sordo. Esta área de énfasis implica la importancia de la ética en todos los procesos en los que la gestión universitaria se da, esto incluye los procesos relacionados a la población estudiantil diversa, que incluye a los estudiantes sordos. Esta área de énfasis

promueve unos principios que, como declara Burad (2008) guían las acciones humanas para que sean buenas y dignas de aprobación por uno mismo y por los demás, determinando lo que debe ser en vista a fines supremos.

Categoría 3: Formación de la Facultad. Se describe como el esfuerzo a realizar para formar educadores que sean adecuados para el estudiante universitario sordo. De Salazar se expresa al respeto diciendo cuando destaca que es “el ejercicio permanente de la convivencia, bajo un mismo espacio y tiempo, de educandos en condiciones distintas que apenas empiezan a descubrirse y valorar lo que significan en un mundo social”. Esta área de énfasis implica profesores capacitados y receptivos a la inclusión lo que converge con Machado y Perdomo (2018) cuando plantean que, desde un punto de vista holístico y pedagógico de las necesidades de las personas sordas se tornan más relevantes las vivencias y experiencias en la educación superior que el método.

Categoría 4: Cultural y lingüístico. Se describe como el énfasis en una educación que considere lo social, el bilingüismo y el reconocimiento de la cultura sorda. Esta área de énfasis implica la necesidad de una visión de políticas institucionales para promover la inclusión, donde lo académico no sea la única prioridad, sino las áreas que enriquecen lo académico. Esta área de énfasis se refleja en el posicionamiento de Anzola, León y Rivas (2006), cuando indican que

“En los sordos el bilingüismo no resulta ser una opción voluntaria sino una necesidad imperiosa de subsistencia cultural, debido a que es el único medio que tiene el sordo para apropiarse de la lectura y la escritura que le permite tener acceso al conocimiento y por ende a los diferentes niveles educativos”

Anzola, León y Rivas (2006)

Categoría 5: Adaptaciones instruccionales. Se describe como el énfasis en facilitar, por ejemplo, con subtítulos cada video educativo que se utilice en la inclusión del estudiante universitario sordo, así se expresa Orero (2005) cuando se pronuncia al destacar que una primera aproximación, superficial, a la accesibilidad consiste en tratar de acercar e integrar a las personas con ciertas discapacidades a los hechos culturales. Esta categoría implica el cumplimiento con la Ley Núm. 250 del 15 de septiembre de 2012 “Ley del Pasaporte Postsecundario de Acomodo Razonable” cuyo propósito es facilitar a los estudiantes con impedimentos el acceso a las instituciones de educación superior de una forma equitativa a sus pares sin impedimentos.

Retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo

Los hallazgos a esta pregunta se clasificaron categorías. Según la información analizada, la investigadora pudo identificar de 22 documentos de los 40 de la unidad de análisis, que discutían los retos institucionales para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo. Los retos identificados se clasificaron en cinco categorías.

Categoría 1: Intérpretes. Se describe como el reto institucional relacionados con los intérpretes del lenguaje de señas, para la educación bilingüe en la inclusión del estudiante universitario sordo. Esta categoría implica el reto de como establece Toral y Loaiza (2018) de “...permitir la presencia de un intérprete de lengua de signos en clase”. Además, como destaca Suarez (2016), para una mejor inclusión de los estudiantes universitarios sordos, se recomiendan herramientas para reforzar las clases, tales como los intérpretes calificados, que puedan apoyar a los profesores de alumnos con dificultad auditiva.

Categoría 2: Formación Profesional de La Facultad. Se describe como el reto institucional relacionado a la formación profesional de la facultad., pues como indica

Martin, Sarmiento y Yarime (2015), para poder dar apoyo a las personas con necesidades especiales y permitir un proceso de inclusión, debe mantenerse el alto requisito de la preparación de profesionales competentes y calificados, para atender esta población. Cuando los profesores están preparados logran motivar a sus alumnos como parte de un proceso activo y voluntario, donde la motivación juega un papel primordial para lograr el éxito educativo (Wlodkowski, 2008).

Categoría 3: Necesidades y Accesibilidad. Se describe como el reto institucional relacionado con las necesidades y la accesibilidad con que debe contar el estudiante universitario sordo. Este reto implica lo dispuesto en la Ley Núm. 173 (2018) conocida como la Carta de Derechos de la Comunidad Escolar Sorda, cuando hace referencia a “Garantizar a la población sorda, el acceso oportuno a la educación, en la modalidad que hayan escogido libremente” y “Garantizar que las personas sordas participen en los servicios educativos que favorezcan mejor su condición y desarrollo con el apoyo profesional y ayuda técnica requerida”.

Además, este reto puede argumentarse en el contexto de lo declarado por Beltrán, Calcedos y Castellano (2008) cuando declaran la necesidad de diseñar y poner en marcha un programa institucional de acompañamiento permanente a los estudiantes sordos admitidos y a sus docentes con miras a garantizar un desarrollo adecuado del proceso de formación.

Categoría 4: Acceso a la Información. Se describe como el reto institucional el acceso a la información que necesita el estudiante universitario sordo. Este reto está contemplado como una garantía en la Carta de Derechos de la Comunidad Escolar Sorda o con Impedimento Auditivo en Puerto Rico, Ley Núm. 173 de 2018, la cual persigue facilitar el acceso a la información y a la comunicación de las personas sordas.

La mayor implicación de este reto es, como plantea Molina (2010), es la barrera para la integración de la persona sorda a la comunidad de oyentes, tanto por la dificultad del acceso a la información, como por la incapacidad de expresar su parecer. Byrne (2014) indica que:

“Seleccionó como fuente de información la base de datos Scopus, dado que es considerada la mayor base de referencias bibliográficas de literatura científica y multidisciplinar, además cuenta con herramientas que permiten acceder a información como: perfil del autor, perfil de institución, rastreador de citas, índice H y analizador de revistas científicas, de acuerdo con las tendencias en investigación y publicación científica.” (Byrne, 2014).

Categoría 5: Retos Legales. Se describe como el reto institucional relacionado aquellos retos legales que deben respetar las instituciones, en el proceso de inclusión del estudiante universitario sordo. Como destaca Sepúlveda (2013), existe una necesidad imperante de examinar las disposiciones legales, tanto federales como estatales, desde un lente que permita desarrollar un mecanismo de aplicación de la ley de una forma que sea beneficiosa para los participantes de ésta.”

Retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión

Los hallazgos a esta pregunta se clasificaron categorías. Según los datos ofrecidos por la literatura, la investigadora pudo identificar de los 40 documentos de la unidad de análisis, que nueve eran del área de retos particulares para la inclusión efectiva del estudiante universitario sordo, y se clasificaron en tres categorías.

Categoría 1: Integración Social. Se describe como el reto particular relacionado con los intérpretes del lenguaje de señas, para la educación bilingüe en la inclusión del

estudiante universitario sordo. Este reto se argumenta cuando Abello (2017) indica que el déficit auditivo y las diferencias lingüísticas han obstaculizado en cierta medida la interacción social de esta población con las personas oyentes. Molina (2010) considera la deficiencia auditiva como una barrera de comunicación, que dificulta la integración de la persona sorda a la comunidad de oyentes, tanto por la dificultad del acceso a la información, como por la incapacidad de expresar su parecer.

Categoría 2: Uso de Tecnología. Se describe como el reto particular, relacionado con el uso de la tecnología. Este reto implica la dificultad de que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyan una herramienta poderosa que contribuya, al objetivo de la apropiación de la lecto-escritura (Folco, 2010). Este reto se argumenta en el marco de la Teoría del conectivismo donde la tecnología juega un rol principal en los procesos de aprendizaje, dejando atrás la era industrial (Fenwick, 2001). Gutiérrez (2012) manifiesta que el acelerado desarrollo tecnológico obliga a la actualización constante sobre los conocimientos, o aprendizaje para toda la vida. razón por la cual florece la oferta de programas educativos en línea, y en consecuencia las estrategias de enseñanza-aprendizaje cambian con relativa frecuencia.

Categoría 3: Equipo. Se describe como el reto particular sobre el aprendizaje y uso de equipos que facilitan su integración a la sociedad. La Ley Núm. 173 del año 2018, o Carta de Derechos de la Comunidad Escolar Sorda o con Impedimento Auditivo en Puerto Rico declara la garantía de servicios de apoyo: ayuda técnica, equipo, recursos auxiliares, asistencia personal y servicio de educación especial requeridos por las personas sordas para aumentar su grado de autonomía y garantizar oportunidades equiparables de acceso al desarrollo. Este reto se contextualiza cuando Crowe, Marschark, Dammeyer y Lehane (2017) dicen que estudios recientes han sugerido que

factores como el uso de equipos (la implantación coclear temprana) en conjunto con la fluidez temprana del lenguaje de señas, se asocian positivamente con el rendimiento académico.

Implicaciones de los Hallazgos

Los hallazgos de esta investigación documental y su discusión en el contexto de la literatura lograron una visión amplia sobre los énfasis, retos institucionales y retos particulares de los estudiantes universitarios sordos. Desde este punto de vista se genera una serie de implicaciones que merecen ser discutidas. Los hallazgos de esta investigación permiten analizar y evaluar los énfasis, retos institucionales y retos particulares del estudiante universitario sordo. Anteriormente se expuso que, Molina (2010) considera la deficiencia auditiva como una barrera de comunicación, que dificulta la integración de la persona sorda a la comunidad de oyentes, tanto por la dificultad del acceso a la información, como por la incapacidad de expresar su parecer, otra observación de interés es reconocer que la sordera no es perceptible a primera vista, por tanto, al pasar desapercibida se le considera una discapacidad invisible (Negrón 2016). Por otra parte, está registrado que la sordera, ya sea parcial o total, puede ocurrir a cualquier edad (García, 2019) y presenta estadísticas donde el 95% de niños sordos no tienen antecedentes de sordera; y el 80% nacen sordos. Se evidenció a través de esta investigación deficiencia en el sentido del oído, o discapacidad auditiva es más común de lo que parece; por estas razones y algunas más, justificamos el esfuerzo de buscar soluciones que ayuden a disminuir esta problemática social. Estos hallazgos evidenciaron que esta problemática, involucra la participación de las escuelas y universidades, de las familias, de los gobiernos y de la sociedad completa. Como resultado de esta reflexión sobre la condición del estudiante universitario sordo, la investigadora presenta las siguientes recomendaciones. Servicios de apoyo: ayuda

técnica, equipo, recursos auxiliares, asistencia personal y servicio de educación especial requeridos por las personas sordas para aumentar su grado de autonomía y garantizar oportunidades equiparables de acceso al desarrollo. A la luz de esta implicación se establecen diversas recomendaciones.

Recomendaciones

En conformidad con los hallazgos discutidos y sus implicaciones, se presentan las siguientes recomendaciones que se clasifican en: Recomendaciones para el Departamento de Educación de Puerto Rico, Recomendaciones para las universidades, Recomendaciones para los estudiantes universitarios sordos y Recomendaciones para padres de éstos.

Recomendaciones para las universidades

1. Facilitar el acceso a la tecnología que requieran las personas con discapacidad auditiva, total o parcial, como audífonos, y micrófonos para facilitar su integración en las aulas regulares.
2. Incluir un porcentaje considerable de profesores que estén capacitados para la educación universitaria del estudiante sordo.
3. Contar con estructuras físicas de diseño universal y que incluya indicaciones visuales sobre los lugares de las diferentes áreas del campo universitario.
Ejemplo, imágenes de cafetería, baños, área de recreación, biblioteca, etc

Recomendaciones para los estudiantes universitarios sordos

1. Practicar la autoestima, para poder enfrentar los temores con mayor facilidad.
2. Establecer metas a corto y largo plazo, para ir logrando su objetivo escalón por escalón.
3. Atreverse a solicitar los acomodos razonables, para estar equitativo con sus pares oyentes.

Recomendaciones para el Departamento de Educación de Puerto Rico

1. Ofrecer charlas gratuitas al público en general sobre la importancia del sentido del oído para lograr crear conciencia sobre esta comunidad, e integrarlo a la sociedad en todos los ámbitos.
2. Habilitar consultas gratuitas en vehículos móvil, adaptado con el equipo y personal capacitado, para el diagnóstico de problemas auditivos y así poder ofrecer tratamiento a temprana edad.

3. Publicitar con relativa frecuencia lo antes expresado por medios televisivos y de la prensa oral y escrita (con intérpretes del lenguaje de señas) para así lograr que asistan a las ayudas que se están ofreciendo.
4. Ordenar que los cursos sobre el Lenguaje de señas sean gratuitos al público; esto permitirá que gran parte de la población de oyentes puedan comprender a la comunidad de sordos.
5. Colocar en el currículo escolar el aprendizaje del lenguaje de señas, como requisito obligatorio porque así, desde temprana edad, fluirá la convivencia y la comunicación entre las personas oyentes y las que tienen discapacidad auditiva.
6. Ofrecer un fondo monetario para los intérpretes del lenguaje de señas, de manera que el esfuerzo de dedicarse a esa actividad sea recompensado monetariamente, y así ser un servicio productivo.

Recomendaciones para los padres

1. Observar a los niños y niñas con atención desde temprana edad, para poder detectar cualquier problema en la audición.
2. Dar apoyo emocional a los niños y niñas con deficiencia auditiva, para lograr la integración a su entorno ayudándolos a aprender el lenguaje de señas y la lectura de labios. Esto logrará que su autoestima este nivelada acorde a su edad.
3. Informarse debidamente sobre todo lo concerniente al problema de la sordera o deficiencia auditiva para poder ofrecer una ayuda real y eficiente.

Recomendaciones para futuras investigaciones

1. Realizar un estudio cualitativo para explorar de manera fenomenológica las experiencias de estudiantes sordos en el escenario universitario a los efectos de poder tener un entendimiento profundo de los retos particulares que enfrenta esta población estudiantil.
2. Realizar un estudio cuantitativo para poder describir los retos que enfrentan las universidades para promover un ambiente inclusivo para los estudiantes sordos dentro y fuera de la sala de clases y así poder conceptualizar un plan estratégico que atienda los mismos con políticas, protocolos y actividades.
3. Realizar un estudio cualitativo en el que, mediante un grupo focal, se explore sobre las experiencias de los profesores en el diseño de lecciones de clases en el marco de la inclusión, esto a los efectos de reflexionar sobre las mejores prácticas para la inclusión del estudiante sordo en la universidad.
4. Realizar un estudio documental sobre las universidades más reconocidas en promover ambientes inclusivos para estudiantes sordos de manera que se puedan identificar y describir las mejores prácticas.

Reflexión Final de la Investigadora

Esta investigación me obliga a reflexionar sobre las grandes dificultades que enfrenta día a día la comunidad de sordos para poder desenvolverse de manera fluida en nuestra sociedad. El deseo de crecer y alcanzar grados académicos universitarios se ha manifestado a través del tiempo, lo cual he podido constatar con la documentación estudiada; sin embargo, es alta la cantidad de personas que viven ajenas a esta situación y es tiempo ya de erradicar de una vez y por toda los impedimentos que dificultan al estudiante universitario sordo, para que así puedan ser estudiantes universitarios con condiciones equitativas a la de sus pares oyentes.

Es por esto por lo que espero poder contribuir a través de esta investigación documental, a crear consciencia sobre esta problemática y lograr que se tomen las medidas pertinentes. Cada vez más el mundo está tomando acción sobre la necesidad de una inclusión efectiva, pero estos esfuerzos aun no son suficiente. Por eso es tiempo de levantar la voz para representar a aquellos que no la tienen, porque moral y éticamente es la conducta a seguir. La sociedad de todo el mundo tiene que rendirse a la diversidad, respetando y ofertando los derechos que corresponden a cada ser humano, sin importa su condición física, social, racial o económica. La Carta de los Derechos Humanos así lo predica, pero es tiempo ya de que sea aplicada la teoría a la práctica.

REFERENCIAS

- Abello, V. C. (2017). *Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas* (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6458/1/AbelloG%C3%B2mezVivianaCarol2017.pdf>
- Acosta, V. M. (2003). Un estudio de la sordera como construcción social: visiones externas versus visiones internas. *Revista de logopedia, Foniatría y Audiología*, 23(4), 178-194. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/257062673>
- Agurto, A. (2007). Las inteligencias múltiples en la educación para sordos. *Polis*, 17. Recuperado de <http://journals.openedition.org/polis/4414>
- Anzola, M., León, A., & Rivas, P. (2006). Anzola, Myriam, León, Aníbal, & Rivas, Pedro. (2006). Educación superior para sordos. *Educere*, 10(33), 357-360. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/20068>
- Ardila, A., & Rosselli, M. (2007). *Neuropsicología clínica*. Ciudad de México, México: Editorial El Manual Moderno.
- Bastidas, N. A., Aguilar, D. S., & Román, L. E. (septiembre, 2017). *Rasgos depresivos en alumnos con discapacidad auditiva en un programa de inclusión*

universitaria. Trabajo presentado en Congreso Internacional de Educación Currículum, Debates en Evaluación y Currículum, Sinaloa, México. Resumen recuperado de <http://posgradoeducacionuatx.org/pdf2017/E146.pdf>

Bergsmann, E., Schultes, M. T., Winter, P., Schober, B., & Spiel, C. (2015). Evaluation of competence-based teaching in higher education: From theory to practice. *Evaluation and program planning*, 52, 1-9. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/273792393>

Bourgeois, J., & Treubig, K. (2000). *A nuts and bolts guide to college success for deaf and hard of hearing students*. Knoxville, TN: Postsecondary Education Consortium. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED451630>

Burad, V. (2008). Ética y procedimiento profesional para intérpretes de lengua de señas. Mendoza, República Argentina: Editorial de la Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4633/eticaburad.pdf

Byrne, B. (2014). Getting in and getting on? The experiences of young people with visual impairments and hearing impairments in third-level education. *International journal of disability, development and education*, 61(2), 119-133. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2014.905057>

- Cabeza-Pereiro, M. D. C., & Ramallo, F. F. (2016). Cabeza-Pereiro, M. D. C., & Ramallo, F. F. (2016). Lenguas de signos y educación en España: Una aproximación desde la comunidad sorda. *Language Problems & Language Planning*, 40(1), 1-25. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/302872599>
- Cardona Forero, N. E., & Zambrano Montilla, J. P. (2018). *Investigación documental sobre la enseñanza de la lengua escrita para personas sordas, basada en la pedagogía y la didáctica inclusivas en la educación básica, media y superior* [Monografía]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Bogotá, Colombia. Recuperada de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/23097/jpzambranomo.pdf?sequence=1>
- Carrera, E. S., & Arcos, S. F. (2018). Inclusión Educativa a nivel universitario: estudio de casos de estudiantes sordos parlantes. *Revista PUCE*, (107). Recuperado de <http://revistapuce.edu.ec/index.php/revpuce/article/view/176/256>
- Castillo, A. A. R. (2018). Castillo, A. A. R. (2018). Componentes preparatorios para la inclusión universitaria de estudiantes con sordera en diseño gráfico, usac. *Revista AVANCE*, 12(1), 11-31. Recuperado de <http://c3.usac.edu.gt/revistaavance/detallearticulo.php?c=439&a=1824>
- Cawthon, S. W., Schoffstall, S. J., & Garberoglio, C. L. (2014). Cawthon, S. W., Schoffstall, S. J., & Garberoglio, C. L. (2014). How ready are postsecondary

institutions for students who are d/deaf or hard-of-hearing? *Education policy analysis archives*, 22, 13. Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1277>

Chaparro, M. F., Escalante, G. D. & Samacá, E. J. (2011). *Las tic como estrategia didáctica dentro del proceso educativo de estudiantes universitarios sordos*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10654/3228>.

Claros-Kartchner, R. (2017). La inclusión de las personas sordas, como grupo étnico, en los sistemas educativos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 63-75. Recuperado de <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1928>

Crowe, K., Marschark, M., Dammeyer, J., & Lehane, C. (2017). Crowe, K., Marschark, M., Dammeyer, J., & Lehane, C. (2017). Achievement, language, and technology use among college-bound deaf learners. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 22(4), 393-401. Recuperado de <https://academic.oup.com/jdsde/article/22/4/393/4091309>

Daramola, D. S., Bello, M. B., Yusuf, A. R., & Amali, I. O. O. (2019). Creativity level of hearing impaired and hearing students of federal college of education. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1489-1500. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1201240>

De Valdizon, L., & Lissette, J. (2012). *La inclusión de estudiantes sordos en el nivel superior y la calidad educativa en su formación profesional, Unidad Central,*

Departamento de San Salvador año 2012 (Disertación Doctoral). Universidad de El Salvador, San Salvador, El Salvador. Recuperada de <http://ri.ues.edu.sv/4455/>

Delgado-Sanoja, H. D., & Blanco-Gómez, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194144435010.pdf>

Domínguez, A. B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 45-61. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1799>

Dos Santos, M. S. La inclusión en América latina y la calidad social de la educación. *Reflexión e Investigación*, 4, 112-115. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Juan_Miranda_Morales/publication/272943410

Dueñas Buey, M. (2012). Importancia de la inteligencia emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5(1). doi.org/10.5944/educxx1.5.1.384

Durango, M. Á. S. (2018). Estrategias para la inclusión de estudiantes sordos en la educación superior latinoamericana. *Revista Ratio Juris*, 13(26), 193-214. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6745603>

- Fernández, M. D., Álvarez, Q., & Malvar, M. L. (2012). Accesibilidad e inclusión en el espacio europeo de educación superior: El caso de la Universidad de Santiago de Compostela. *Aula abierta*, 40(3), 71-82. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3994607>
- Fernández, V. H. (2008). Procesos cognitivos implicados en la lectura de los sordos. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 21(2), 11-27. Recuperado de <http://www.reugra.es/index.php/reugra/article/view/11>
- Folco, P. (2010). Las tecnologías de información y comunicación como herramientas para la apropiación de la lecto-escritura en sordos e hipoacúsicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(1), 1-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3697567>
- García Gutiérrez, L. (2018). *El blog como recurso educativo: diseño de materiales educativos digitales para estudiantes con implante coclear*. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/15170>
- García, E. (2008). Neuropsicología y educación. De las neuronas espejo a la teoría de la mente. *Revista de psicología y educación*, 1(3), 69-90. Recuperado de <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/27.pdf>
- García, J. (2002). Neuropsicología cognitiva de la lengua de signos: Una piedra de toque para el estudio del lenguaje, la visión, las emociones faciales y el movimiento. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación*

Española de Asociaciones de Psicología, 55(1), 89-104. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=260170>

Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Santiago de Chile: Instituto Construir*. Recuperado de [http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La% 20Teor% EDa% 20de](http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de), 20, 287-305.

Godoy, R., Mella, J., Núñez, N., Roselló, M., Tapia, L., Toro, X., & Sepúlveda, R. (2012). Trayectoria de vida de profesionales universitarios con déficit auditivo: Estudio exploratorio de aspectos significativos para la inclusión laboral. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 12(1), Pág. 103-120. Recuperado de <https://revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/RTO/article/view/22056>

Gómez Tovar, R. M. (2017). La inclusión de la persona sorda a la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 93-108. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1703>

González, A. M., & Quintana, I. (2006). Deficiencia auditiva y teoría de la mente. El efecto del formato de la tarea sobre la comprensión de la falsa creencia en niños y adolescentes sordos. *Infancia y aprendizaje*, 29(4), 471-484.
<https://www.researchgate.net/publication/233676266>

Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: Conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista educación y tecnología*, (1), 111-122.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4169414>

Herrera, V. (2006). Bases neurológicas del lenguaje hablado y signado. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 7(2), 59-71. Recuperado de <https://revistaestudiosarabes.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/48355>

Huerta-Solano, C. I., & Barraza, J. A. (2018). *Sordera y lectura: Un análisis histórico e interconductual*. Jalisco, México: Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://www.academia.edu/36866216/Sordera_y_Lectura_Un_An%C3%A1lisis_Hist%C3%B3rico_e_Interconductual

Ley #238 del 31 de agosto de 2004 “La Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos”

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"

Ley Núm. 264 de 31 de Agosto de 2000. Programa de Asistencia Tecnológica de Puerto Rico

Ley IDEA (Individuals with Disability Education Act, siglas en inglés, Ley Pública 101

Liu, C. F. (2013). *Academic and social adjustment among deaf and hard of hearing college students in Taiwan* (Disertación Doctoral). University of Kansas, Lawrence, Kansas. Recuperada de <https://kuscholarworks.ku.edu/handle/1808/15054>

López, M. (2008). De la exclusión a la inclusión: Políticas y prácticas de la universidad española respecto a los alumnos con déficit auditivo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 16, 1-31. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275020545005.pdf>

Luna Ruiz, A. (2016). ¿Educación inclusiva? Análisis del marco jurídico sobre el derecho de acceso y permanencia en la educación superior para las personas sordas en la ciudad de Bogotá. *Revista de Derecho Público*, (33), 1-55. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1300>

Machado, V., & Perdomo, Y. (2018). Inclusión educativa del estudiante sordo en la educación superior: Una cosmovisión pedagógica holística. *Educare*, 22(1), 4-26. Recuperado de <http://150.187.142.103/index.php/educare/article/view/6807>

Macías, M. A. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>

Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L.(2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid, España: FUNDACIONMAPFRE. Recuperado de https://www.oei.es/historico/publicaciones/Metas_inclusiva.pdf

Martínez, D. M. (2016). E-Learning en la educación universitaria como herramienta para personas con discapacidad auditiva. *Revista Internacional de Tecnologías*

en la Educación, 3(1), 19-25. Recuperado de
<https://journals.epistemopolis.org/index.php/tecnologiasedu/article/view/401>

- Martín-Padilla, E., Sarmiento P. J., & Coy L. Y. (2015). Educación inclusiva y diversidad funcional en la universidad. *Revista de la Facultad de Medicina* 61(2), 195-204. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11181/4525>
- Molina Béjar, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de investigación*, 34(70), 109-128. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140385005.pdf>
- Morales, F. (2012). *Conozca 3 tipos de investigación: Descriptiva, exploratoria y explicativa*. Recuperado de <https://psicolog.org/conozca-3-tipos-de-investigacin-descriptiva-exploratoria-y-exp.html>
- Monjardín, N. A. B., Arellano, D. S. A., & Bustamante, L. E. R. *Rasgos depresivos en alumnos con capacidad auditiva en un en un programa de inclusión universitaria*.
- Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga, España: Aljibe.
- Newman, L. A., Marschark, M., Shaver, D. M., & Javitz, H. (2017). Course-taking effect on postsecondary enrollment of deaf and hard of hearing students. *Exceptionality*, 25(3), 170-185. Recuperado de
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09362835.2016.1196445>

- Ochoa, L., Gómez, A. C., & Osorno, M. L. (2013). Evaluación de un programa de acompañamiento en los procesos de lectura y escritura a estudiantes sordos. *Entornos*, 26(2), 171-179. Recuperado de <https://journalusco.edu.co/index.php/entornos/article/view/482>
- Orero, P. (2005). La inclusión de la accesibilidad en comunicación audiovisual dentro de los estudios de traducción audiovisual. *Quaderns: revista de traducción*, (12), 173-185. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/39003686.pdf>
- Payà, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de educación inclusiva*, 3(2), 125-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276687>
- Peña Vera, T., & Pirela Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/17138/>
- Pérez, Y. (2005). Fenómenos de lenguas en contacto en una intérprete de LSV en el contexto escolar. *Lengua y Habla*, 9(1), 45-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4002128>
- Pérez, Y., & Tovar, L. (2006). Análisis de la interacción verbal mediada por una intérprete de lengua de señas venezolana en un aula de clases bilingüe bicultural para sordos. *Investigación y Postgrado*, 21(2), 103-142. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872006000200005&script=sci_arttext

Poggi, M., Feijoó, M. D. C., Cecchini, S., Cuenca, R., García-Huidobro, J. E., González de la Rocha, M., ... & Lobato, L. D. V. C. (2014). *Educación y políticas sociales: Sinergias para la inclusión*. Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229756>

Ramos, T. M. (2010). Derecho a la educación de las personas con discapacidad auditiva en puerto rico. *Rev. Estudios Críticos D.*, 5, 93-120.

Rodriguez de Salazar, N., García Ríos, D. P., & Jutinico Fernández, M. del S. (2008). Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: Una experiencia significativa en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana De Educación*, 54, 170-195. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5281/4315>

Santos Caicedo, D. A., Baquero Castellanos, S., & Beltrán Muete, M. (2008). Adaptaciones pedagógicas para estudiantes sordos en la Universidad Nacional de Colombia: Reflexiones curriculares. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 120-141. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5280>

Sepúlveda-Miranda, P. (2013). *Disposiciones legales en torno a la evaluación y prestación de servicios a estudiantes con problemas específicos de aprendizaje*

- a través del lente de la justicia terapéutica*. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2503082
- Serna, H. A. (2017). *La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del proyecto educativo institucional, los resultados del índice de inclusión y el plan de mejoramiento en la institución educativa Juan n* (Tesis de Maestría). Tecnológico De Antioquia, Antioquia, Colombia. Recuperado de <http://dspace.tdea.edu.co/jspui/handle/tda/121>
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. *Recuperado el, 15*. Recuperado de https://www.academia.edu/2857204/Una_teor%C3%ADa_de_aprendizaje_para_la_era_digital
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91-106. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S0040-29151993000100008&script=sci_arttext
- Tirapu-Ustárroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M., & Pelegrín-Valero, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista de neurología*, 44(8), 479-489. Recuperado de <https://www.neurologia.com/articulo/2006295>
- Toral, A., & Loaiza, M. *Reading and writing in virtual environments for students with hearing disability*. Trabajo presentado en Congreso Internacional de Ciencia, Tecnología e Innovación para la Sociedad, Cuenca, Ecuador

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/16318/4/CITIS%204.pdf#page=38>

Uribe, D. S., Gómez, M. G., & Arango, O. E. (2010). Teoría de la mente: Una revisión acerca del desarrollo del concepto. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 1(1), 28-37. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123758>

Valmaseda, M. (2017). La alfabetización emocional de los alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 147-163. Recuperado de

<http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1991>

Viera, A., & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: Una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237-260. Recuperado de

<http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4860>

Villa Rodríguez, M. Á. (2008). ¿Qué es y qué no es la neuropsicología? *Revista Mexicana de Neurociencia*, 9(3), 227-230. Recuperado de

<https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?idarticulo=44300>

Villalba, A., Ferrer, A. M., & Asensi, C. (1999). La comprensión lectora en universitarios con déficit auditivo. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 19(1), 33-39. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatria-audiologia-309-articulo-la-comprension-lectora-universitarios-con-S0214460399757013>

Wlodkowski, R. J. (1999). Motivation and diversity: A framework for teaching. *New directions for teaching and learning*, 1999(78), 5-16. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tl.7801>

APÉNDICES

APÉNDICE A
INSTRUMENTO # R
Instrumento para organizar los documentos que constituyeron la unidad
de análisis en artículos informativos e investigativos

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

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
01	<p>Abello, V. C. (2017). <i>Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas</i> (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperada de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6458/1/AbelloG%C3%B2mezmezVivianaCarol2017.pdf</p>		X
02	<p>Anzola, M., León, A., & Rivas, P. (2006). Anzola, Myriam, León, Aníbal, & Rivas, Pedro. (2006). Educación superior para sordos. <i>Educere</i>, 10(33), 357-360. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/20068</p>		X
03	<p>Ardila, A., & Rosselli, M. (2007). <i>Neuropsicología clínica</i>. Ciudad de</p>	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	México, México: Editorial El Manual Moderno.		
04	Bourgeois, J., & Treubig, K. (2000). <i>A nuts and bolts guide to college success for deaf and hard of hearing students</i> . Knoxville, TN: Postsecondary Education Consortium. Recuperado de https://eric.ed.gov/?id=ED451630	X	
05	Byrne, B. (2014). Getting in and getting on? The experiences of young people with visual impairments and hearing impairments in third-level education. <i>International journal of disability, development and education</i> , 61(2), 119-133. Recuperado de https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2014.905057		X
06	Burad, V. (2008). <i>Ética y procedimiento profesional para intérpretes de</i>	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	<p><i>lengua de señas. Mendoza,</i></p> <p>República Argentina: Editorial de la</p> <p>Facultad de Educación Elemental y</p> <p>Especial de la Universidad Nacional</p> <p>de Cuyo. Recuperado de</p> <p>http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4633/eticaburad.pdf</p> <p>.</p>		
07	<p>Cabeza-Pereiro, M. D. C., & Ramallo, F. F.</p> <p>(2016). Cabeza-Pereiro, M. D. C., &</p> <p>Ramallo, F. F. (2016). Lenguas de</p> <p>signos y educación en España: Una</p> <p>aproximación desde la comunidad</p> <p>sorda. <i>Language Problems &</i></p> <p><i>Language Planning</i>, 40(1), 1-25.</p> <p>Recuperado de</p> <p>https://www.researchgate.net/publication/302872599</p>		X
08	<p>Castillo, A. A. R. (2018). Castillo, A. A. R.</p> <p>(2018). Componentes preparatorios</p> <p>para la inclusión universitaria de</p> <p>estudiantes con sordera en diseño</p> <p>gráfico, usac. <i>Revista</i></p>	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	<p>AVANCE, 12(1), 11-31. Recuperado de</p> <p>http://c3.usac.edu.gt/revistaavance/detallearticulo.php?c=439&a=1824</p>		
09	<p>Cawthon, S. W., Schoffstall, S. J., & Garberoglio, C. L. (2014). Cawthon, S. W., Schoffstall, S. J., & Garberoglio, C. L. (2014). How ready are postsecondary institutions for students who are d/deaf or hard-of-hearing? <i>Education policy analysis archives</i>, 22, 13.</p> <p>Recuperado de</p> <p>https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1277</p>		X
10	<p>Chaparro, M. F., Escalante, G. D. & Samacá, E. J. (2011). <i>Las tic como estrategia didáctica dentro del proceso educativo de estudiantes universitarios sordos</i>. Recuperado de:</p> <p>http://hdl.handle.net/10654/3228.</p>	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
11	<p>Crowe, K., Marschark, M., Dammeyer, J., & Lehane, C. (2017). Crowe, K., Marschark, M., Dammeyer, J., & Lehane, C. (2017). Achievement, language, and technology use among college-bound deaf learners. <i>The Journal of Deaf Studies and Deaf Education</i>, 22(4), 393-401. Recuperado de https://academic.oup.com/jdsde/article/22/4/393/4091309</p>		X
12	<p>Daramola, D. S., Bello, M. B., Yusuf, A. R., & Amali, I. O. O. (2019). Creativity level of hearing impaired and hearing students of federal college of education. <i>International Journal of Instruction</i>, 12(1), 1489-1500. Recuperado de https://eric.ed.gov/?id=EJ1201240</p>		X
13	<p>De Salazar, N., García Ríos, D. P., & Jutinico Fernández, M. del S. (2008). Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: Una</p>		

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	<p>experiencia significativa en la</p> <p>Universidad Pedagógica</p> <p>Nacional. <i>Revista Colombiana De Educación</i>, 54, 170-195.</p> <p>Recuperado de</p> <p>https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5281/4315</p>		
14	<p>De Valdizon, L., & Lissette, J. (2012). <i>La inclusión de estudiantes sordos en el nivel superior y la calidad educativa en su formación profesional, Unidad Central, Departamento de San Salvador año 2012</i> (Disertación Doctoral).</p> <p>Universidad de El Salvador, San Salvador, El Salvador. Recuperada de http://ri.ues.edu.sv/4455/</p>	X	
15	<p>Delgado-Sanoja, H. D., & Blanco-Gómez, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. <i>Revista Electrónica</i></p>		X

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	<i>Educare</i> , 20(2), 1-18. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/1941/194144435010.pdf		
16	Fernández, V. H. (2008). Procesos cognitivos implicados en la lectura de los sordos. <i>Revista de Educación de la Universidad de Granada</i> , 21(2), 11-27. Recuperado de http://www.reugra.es/index.php/reugra/article/view/11		X
17	Folco, P. (2010). Las tecnologías de información y comunicación como herramientas para la apropiación de la lecto-escritura en sordos e hipoacúsicos. <i>Revista Iberoamericana de Educación</i> , 54(1), 1-10. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3697567	X	
18	Godoy, R., Mella, J., Núñez, N., Roselló, M., Tapia, L., Toro, X., &	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	<p>Sepúlveda, R. (2012). Trayectoria de vida de profesionales universitarios con déficit auditivo: Estudio exploratorio de aspectos significativos para la inclusión laboral. <i>Revista Chilena de Terapia Ocupacional</i>, 12(1), Pág. 103-120.</p> <p>Recuperado de https://revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/RTO/article/view/22056</p>		
19	<p>Gómez Tovar, R. M. (2017). La inclusión de la persona sorda a la educación superior. <i>Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva</i>, 93-108.</p> <p>Recuperado de http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1703</p>		X
20	<p>González, A. M., & Quintana, I. (2006). Deficiencia auditiva y teoría de la mente. El efecto del formato de la tarea sobre la comprensión de la falsa creencia en niños y</p>		X

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	adolescentes sordos. <i>Infancia y aprendizaje</i> , 29(4), 471-484. https://www.researchgate.net/publication/233676266		
21	Liu, C. F. (2013). <i>Academic and social adjustment among deaf and hard of hearing college students in Taiwan</i> (Disertación Doctoral). University of Kansas, Lawrence, Kansas. Recuperada de https://kuscholarworks.ku.edu/handle/1808/15054		X
22	Martín-Padilla, E., Sarmiento P. J., & Coy L. Y. (2015). Educación inclusiva y diversidad funcional en la universidad. <i>Revista de la Facultad de Medicina</i> 61(2), 195-204. Recuperado de http://hdl.handle.net/11181/4525	X	
23	Monjardín, N. A. B., Arellano, D. S. A., & Bustamante, L. E. R. <i>Rasgos depresivos en alumnos con discapacidad auditiva en un</i>		X

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	<i>programa de inclusión universitaria.</i>		
24	Newman, L. A., Marschark, M., Shaver, D. M., & Javitz, H. (2017). Course-taking effect on postsecondary enrollment of deaf and hard of hearing students. <i>Exceptionality</i> , 25(3), 170-185. Recuperado de https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09362835.2016.1196445		X
25	Orero, P. (2005). La inclusión de la accesibilidad en comunicación audiovisual dentro de los estudios de traducción audiovisual. <i>Quaderns: revista de traducción</i> , (12), 173-185. Recuperado de https://core.ac.uk/download/pdf/39003686.pdf	X	
26	Ortiz, D. S. U., Botero, M. G., & Tobón, O. E. A. (2010). Teoría de la mente: una revisión acerca del desarrollo	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	del concepto. <i>Revista Colombiana de Ciencias Sociales</i> , 1(1), 28-37.		
27	Orza, J. G. (2002). Neuropsicología Cognitiva de la Lengua de Signos: una piedra de toque para el estudio del lenguaje, la visión, las emociones faciales y el movimiento. <i>Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología</i> , 55(1), 89-104.	X	
28	Pérez, A. V., Manchón, A. F., & Borrás, M. A. (1999). La comprensión lectora en universitarios con déficit auditivo. <i>Revista de logopedia, foniatría y audiología</i> , 19(1), 33-39		X
29	Pérez, Y., & Tovar, L. (2006). Análisis de la interacción verbal mediada por una intérprete de lengua de señas venezolana en un aula de clases bilingüe bicultural para sordos. <i>Investigación y Postgrado</i> , 21(2), 103-142.		X

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872006000200005&script=sci_arttext		
30	Rodríguez, V. A. (2003). Un estudio de la sordera como construcción social: visiones externas versus visiones internas. <i>Revista de logopedia, Foniatría y Audiología</i> , 23(4), 178-194		X
31	Ruiz, A. L. (2016). ¿Educación inclusiva? Análisis del marco jurídico sobre el derecho de acceso y permanencia en la educación superior para las personas Sordas en la ciudad de Bogotá.	X	
32	Santos Caicedo, D. A., Baquero Castellanos, S., & Beltrán Muete, M. (2008). Adaptaciones pedagógicas para estudiantes sordos en la Universidad Nacional de Colombia: Reflexiones curriculares. <i>Revista Colombiana de Educación</i> ,		X

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
	(54), 120-141. Recuperado de https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5280		
33	Segovia, E. S. C., & Villagómez, S. F. A. (2018). Inclusión Educativa a nivel universitario: estudio de casos de estudiantes sordo-parlantes. <i>Revista PUCE, (107)</i> .		X
34	Sepúlveda-Miranda, P. (2013). <i>Disposiciones legales en torno a la evaluación y prestación de servicios a estudiantes con problemas específicos de aprendizaje a través del lente de la justicia terapéutica.</i> Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2503082	X	
35	Tilve, M. D. F., Núñez, Q. Á., & Méndez, M. L. M. (2012). Accesibilidad e inclusión en el Espacio Europeo de Educación Superior: el caso de la Universidad de Santiago de Compostela. <i>Aula abierta, 40(3)</i> , 71-82.	X	

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
37	<p>Tirapu-Ustárrroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M., & Pelegrín-Valero, C. (2007). <i>¿Qué es la teoría de la mente? Revista de neurología</i>, 44(8), 479-489.</p>	X	
38	<p>Toral, A., & Loaiza, M. <i>Reading and writing in virtual environments for students with hearing disability</i>. Trabajo presentado en Congreso Internacional de Ciencia, Tecnología e Innovación para la Sociedad, Cuenca, Ecuador</p> <p>https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/16318/4/CITIS%204.pdf#page=38</p>		X
39	<p>Torrijo, M. L. (2008). De la exclusión a la inclusión: Políticas y prácticas de la Universidad española respecto a los alumnos con déficit auditivo. <i>Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas</i>, 16, 1-31.</p>		X

Código	Referencia	Informativo	Investigativo
40	<p>Villa Rodríguez, M. Á. (2008). ¿Qué es y qué no es la neuropsicología? <i>Revista Mexicana de Neurociencia</i>, 9(3), 227-230.</p> <p>Recuperado de https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=44300</p>		X

APÉNDICE B
INSTRUMENTO # R1

**Instrumento para la recopilación de información sobre los énfasis en la inclusión
del estudiante universitario sordo.**

INSTRUMENTO # R1: Instrumento para la recopilación de información sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo.

Código	Énfasis

N:

APÉNDICE C
INSTRUMENTO # R2
Instrumento para la recopilación de información sobre los retos institucionales en
la inclusión del estudiante universitario sordo

TRUMENTO # R2: Instrumento para la recopilación de información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo

Código	Retos institucionales

N:

APÉNDICE D
INSTRUMENTO # R3
Instrumento para la recopilación de información sobre los retos particulares del
estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión

INSTRUMENTO # R3: Instrumento para la recopilación de información sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión

Código	Retos particulares del estudiante

N:

APÉNDICE E
INSTRUMENTO # A1

**Instrumento para el análisis de la información sobre los énfasis en la inclusión del
estudiante universitario sordo.**

INSTRUMENTO # A1: Instrumento para el análisis de la información sobre los énfasis en la inclusión del estudiante universitario sordo

Área de Énfasis	Código documento	<i>f</i> frecuencia	% porcentaje

N:

APÉNDICE F
INSTRUMENTO # A2
Instrumento para el análisis de la información sobre los retos institucionales en la
inclusión del estudiante universitario sordo

INSTRUMENTO # A2: Instrumento para el análisis de la información sobre los retos institucionales en la inclusión del estudiante universitario sordo

Retos institucionales	Código documento	<i>f</i> frecuencia	% porcentaje

N:

APÉNDICE G
INSTRUMENTO # A3
Instrumento para el análisis de la información sobre los retos particulares del
estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión

INSTRUMENTO # A3: Instrumento para el análisis de la información sobre los retos particulares del estudiante universitario sordo en su proceso de inclusión

Retos particulares del estudiante	Código documento	<i>f</i> frecuencia	% porcentaje

N: