

Las BAP que enfrentan estudiantes con discapacidad auditiva en el contexto universitario

BLPs facing students with hearing impairments in the university context

CARLA ALESANDRA ALATORRE TENA • CÉSAR DELGADO VALLES • LYNDA SALINAS CERVANTES

Carla Alesandra Alatorre Tena. Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua “Profesor Luis Urías Belderráin”, México. Es Licenciada en Inclusión Educativa. Ha cursado talleres relacionados con las artes enfocadas en el aspecto educativo y de lengua de señas mexicana, con experiencia en educación especial, tanto en USAER como en CAM. Correo electrónico: 20-c.alatorre.t@ibycenech.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6452-5097>.

César Delgado Valles. Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua “Profesor. Luis Urías Belderráin”, México. Es Doctor en Ciencias de la Educación, Maestro en Atención a Poblaciones Especiales y Licenciado en Educación Primaria. Cuenta con Perfil Prodep. Forma parte del Cuerpo Académico BCENELUB- CA-6, en el cual se realizan actividades de investigación. Candidato en el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Ponente en congresos nacionales e internacionales. Además es catedrático de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua, en las líneas de educación y discapacidad. Correo electrónico: c.delgado@ibycench.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7405-291X>.

Lynda Salinas Cervantes. Centro de Investigación y Docencia, Chihuahua, México. Es Licenciada en Idiomas, Maestra en Educación y candidata a doctora en Innovación Educativa

Resumen

Los alumnos con discapacidad auditiva que estudian en instituciones de educación superior suelen enfrentar barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) principalmente relacionadas con el aspecto comunicativo, debido a las diferencias lingüísticas existentes entre ellos y la comunidad escolar que les rodea. Se realiza un estudio de corte mixto, con paradigma interpretativo de tipo fenomenológico-descriptivo, con el objetivo de identificar las principales BAP que enfrentan los estudiantes de nivel superior con discapacidad ante los procesos de aprendizaje; se aplicaron entrevistas semiestructuradas a cuatro estudiantes con discapacidad auditiva y un cuestionario basado en el *Index de Inclusión* a 97 alumnos correspondientes a la comunidad escolar que rodea a las personas con discapacidad. Se rescata cierto contraste entre lo que viven las personas con discapacidad y lo que percibe la comunidad escolar respecto a la inclusión en la institución, se aprecia la existencia de barreras actitudinales y didácticas por parte de docentes y compañeros, así como un modelo de integración educativa. Se concluye que la universidad está en un intento de potenciar la inclusión, pero la comunidad educativa se resiste a una cultura inclusiva, por lo que no se perciben resultados favorables al mismo dentro de la institución.

Palabras clave: actitudes, discapacidad, inclusión educativa, instituciones de educación superior.

Abstract

Students with hearing disabilities who study in higher education institutions often face barriers to learning and participation (BLP) mainly related to the communicative aspect due to the linguistic differences between them and the school community that surrounds them. A mixed study is carried out, with an interpretive paradigm of a phenomenological-descriptive type with the objective of identifying the main BLP that higher level students with disabilities face in the learning processes; semi-structured interviews were applied

y Sociedades en Red. Cuenta con certificaciones en enseñanza de inglés y español como segunda lengua, así como en lingüística forense. Actualmente labora en el CID, donde investiga junto al Cuerpo Académico de Desarrollo y Gestión Intercultural en Educación CIDCH-CA-4. Cuenta con el Reconocimiento al Perfil Deseable Prodep. Correo electrónico: l.salinas@ibycench.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4701-9828>.

to four students with hearing disabilities, and a questionnaire based on the Inclusion Index was applied to 97 students corresponding to the school community that surrounds people with disabilities. A certain contrast is highlighted between what people with disabilities experience and what the school community perceives regarding inclusion in the institution, the existence of attitudinal and didactic barriers from teachers and classmates is appreciated, as well as a model of educational integration. It is concluded that the university is trying to promote inclusion, but the educational community resists an inclusive culture, so favorable results are not perceived within the institution.

Keywords: attitudes, disability, educational inclusion, higher education institutions.

INTRODUCCIÓN

Existe una notable problemática alrededor de la población estudiantil que presenta una condición asociada a la discapacidad auditiva y su proceso de integración al ámbito escolar dentro del nivel superior, la misma se puede visualizar gracias a un ejercicio de análisis profundo y reflexión en el cual se plantea que los alumnos de nivel superior con discapacidad auditiva suelen enfrentar ciertas barreras para el aprendizaje y la participación –BAP– en sus ámbitos actitudinales, didácticos, estructurales y normativos, que intervienen en un adecuado desempeño académico y social en el contexto de la institución en la que se desenvuelven; estas barreras aparecen relacionadas tanto con el personal administrativo y docente como compañeros estudiantes, que pueden influir sobre el desempeño del alumno durante su trayecto académico.

Por lo regular, los estudiantes con discapacidad son inicialmente recibidos de manera favorable por su entorno escolar, pero al poco tiempo pasan al rezago y eso conlleva una afectación emocional y de su desempeño educativo. Existe una barrera comunicativa debida a la diferencia lingüística que existe entre los estudiantes y docentes y los alumnos con discapacidad auditiva. En la comunidad escolar la lengua de señas no es usada con frecuencia, por lo que el intérprete pasa a ser la única forma de interacción que tiene la persona con discapacidad con sus compañeros y maestros, lo que puede generar dificultad para crear y mantener lazos en su entorno.

El tema de la inclusión a nivel superior ha ido evolucionando paulatinamente y se ha convertido en foco de conversación, hasta hace poco la educación de las personas con discapacidad se enfocaba en una perspectiva médica (Sebastián-Heredero y Tanganelli, 2020). En México aún se percibe un desfase entre el marco legal y la accesibilidad de estudiantes con discapacidad a la educación superior, puesto que la Ley General de Educación cubre el aspecto inclusivo, pero se observa un mayor soporte para la educación básica (Landeroy y Miranda, 2020).

Es importante investigar cómo se vive la inclusión dentro de la institución superior, tanto en el contexto de aula como escolar, puesto que la universidad en la que

se llevó a cabo el presente estudio cuenta con el Programa de Inclusión y Equidad Educativa, el cual es presentado al público a través de una página web, sin embargo, se muestra con un pobre desarrollo explicativo, por lo que se requiere tener un concepto real y amplificado sobre cómo se vive la inclusión en el ámbito superior, cómo es aplicada, cómo se atiende a la diversidad, y si resulta realmente beneficioso o no, para así identificar los aspectos que generan barreras en el contexto y poder dar pie a un cambio positivo que pueda realizar la institución.

Lamentablemente, pese al aumento de apoyos y concientización, se muestra una disminución considerable de la población con discapacidad matriculada en la institución, esto lleva a la reflexión de que probablemente hace falta realizar cambios, o que los programas aplicados no están dando resultados beneficiosos. Tomando en cuenta estos datos, se plantean las preguntas: ¿Se realizan prácticas, políticas y culturas inclusivas?, ¿es difícil acceder y permanecer en las universidades si se tiene alguna discapacidad?, de las que deriva la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las principales barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los estudiantes con discapacidad en el nivel superior ante los procesos de aprendizaje?

El objetivo de la investigación es identificar las principales BAP que enfrentan los estudiantes de nivel superior con discapacidad ante los procesos de aprendizaje, incluyendo tres objetivos específicos, los cuales son analizar los retos y dificultades que enfrentan los estudiantes, identificar la categorización de las BAP que se encuentran, y evaluar las prácticas, políticas y culturas inclusivas de las instituciones universitarias.

MARCO TEÓRICO

Para la presente investigación se retoma la definición otorgada por la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva –ENEI– publicada por la Secretaría de Educación Pública: la inclusión “se sustenta en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, el respeto a las diferencias, la valoración de cada estudiante, el compromiso con el éxito escolar” (SEP, 2019, p. 8), haciendo inferencia en que la inclusión busca que todos puedan acceder y participar en cualquier espacio, ámbito y contexto.

Varios autores han hecho referencia a indicios de que la inclusión siempre ha existido, según Ramírez (2017), “desde el inicio de la civilización, paralelo al desarrollo o atraso de esta, nunca ha faltado algún tipo de proceso, por primitivo que sea, para educar al ser humano” (p. 215). Se retoma que la sociedad, desde su existencia, siempre ha buscado mejorar de alguna manera la convivencia y el funcionamiento del colectivo humano.

La inclusión en instituciones educativas está establecida de manera legal en varios documentos oficiales nacionales, como la fracción X del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Diario Oficial de la Federación [DOF], 1917), y la Ley General de Educación (DOF, 2019). En esta información se logra

comparar la diferencia legal entre la educación básica y la superior, volviéndose así un antecedente de la educación que vivieron los propios entrevistados en cada una de sus etapas educativas.

Según Booth et al. (2002), “las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas” (p. 8), lo cual da a entender a la discapacidad como un concepto social que representa las barreras y la falta de acceso que la misma sociedad impone.

Rodríguez (2015) define a la discapacidad auditiva como “la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír” (p. 96). Se divide en dos categorías: hipoacusia y sordera; la hipoacusia es una presente deficiencia auditiva, pero que, dependiendo de la severidad, las personas pueden seguir escuchando con su resto auditivo (Carrascosa, 2015); la sordera se conceptualiza como la pérdida auditiva en la cual no es posible utilizar un resto auditivo funcional, ante lo que se recomienda el uso de lengua de señas como primera lengua (Becerra, 2020).

Las barreras para el aprendizaje y la participación son conceptualizadas, según la ENEI, como “condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas y actitudinales en el sistema educativo que se erigen como barreras e impiden el aprendizaje y la participación” (SEP, 2019, p. 19). Tienen distintas clasificaciones de acuerdo a distintos autores, la ENEI las agrupa en tres categorías: estructurales, normativas y didácticas. Por su parte, Covarrubias (2019) realiza una propuesta que clasifica a las BAP en culturales, políticas y prácticas.

En el año 2008 se proclamó la Declaración de Yucatán sobre los derechos de las personas con discapacidad en las universidades (Cruz y Casillas, 2017). Dicho documento plasma las consideraciones y principios que debe de tener una universidad en relación con sus estudiantes con discapacidad. De igual manera, en el 2022 se realizó la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO, y en su informe, en colaboración con la Iberonex, se indica que a nivel internacional se han creado y fomentado políticas inclusivas y se ha generado una concientización general, permitiendo apoyos y posibilidades de acceso y permanencias en universidades e instituciones en varios países participantes (Iberonex y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2022).

MÉTODO

La presente investigación fue realizada bajo el paradigma interpretativo, de corte mixto, de tipo fenomenológico-descriptivo. Se eligió el paradigma interpretativo puesto que este, según Walker (2022), “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (p. 17), lo que permite enfocar la investigación a la realidad que viven los estudiantes de una forma más veraz; se eligió el método mixto ya

que se pretende obtener información tanto cualitativa como cuantitativa, rescatando experiencias de los alumnos, y la cantidad de datos obtenida sobre cuántos estudiantes atraviesan esas experiencias; como mencionan Hernández et al. (2014), “implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (p. 132).

Se eligió el tipo fenomenológico debido a que el objeto de estudio son los estudiantes que probablemente vivieron experiencias similares, y porque se utilizarán entrevistas para describir el fenómeno en común; como explica Fuster (2019), un estudio fenomenológico se enfoca en las experiencias de vida, desde la perspectiva de la población, respecto a algún suceso o fenómeno que atraviesan. El estudio descriptivo en el aspecto cuantitativo fue elegido debido a que permite observar los resultados y describir lo más cercano posible a la realidad de la problemática, puesto que, de acuerdo con Díaz-Narváez y Calzadilla (2016), la investigación descriptiva se utiliza cuando se pretende definir características específicas de la temática.

Los sujetos de estudio son cuatro estudiantes con discapacidad auditiva, específicamente con un diagnóstico de cofosis, que estudian de cuarto a octavo semestres de distintas licenciaturas; durante el proceso de la entrevista fueron acompañadas por sus intérpretes, profesionales en lengua de señas mexicana –LSM– formadas en el ámbito universitario. Para recuperación de las percepciones de los compañeros de estudiantes en relación con las prácticas inclusivas en el contexto del aula se aplicó a una muestra representativa de 97 estudiantes, que comparten clases con los sujetos de estudio, un cuestionario basado en el *Index de inclusión*, con escalamiento Likert como modo de respuesta, instrumento diseñado por Booth et al. (2002) con el objetivo de apoyar a las escuelas a autoanalizarse dentro de los procesos de inclusión educativa.

Con la finalidad de recuperar y procesar la información de las entrevistas, se categorizó de acuerdo a la propuesta teórica en relación con las barreras: a) estructurales, b) normativas, c) didácticas y d) actitudinales. En relación con la encuesta se tomaron las siguientes variables de estudio: *variable explicativa*: descripción de la sección “Orquestrar el aprendizaje” de la dimensión del instrumento y de ella se desprenden los procesos de prácticas inclusivas, de acuerdo a cinco ítems, y *variable de respuesta*: frecuencia de las respuestas de cada uno de los ítems de respuesta en cada pregunta del cuestionario. Los resultados fueron analizados de manera cualitativa con el programa Atlas.ti y la segunda fase se procesó en el *software* SPSS.

RESULTADOS

Se rescata de la parte cualitativa que en la institución no existe un modelo inclusivo en ninguno de sus aspectos, puesto que, de acuerdo con la SEP (2016, como se cita en Valenzuela et al., 2020), la inclusión es un modelo educativo que “asume la diversidad como característica inherente a los grupos sociales, por ende, busca atender

las necesidades de aprendizaje de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos a fin de aprovechar los programas en beneficio de cada uno de los integrantes” (párr. 17), lo cual no se alcanza a observar de manera completa, con base en lo investigado.

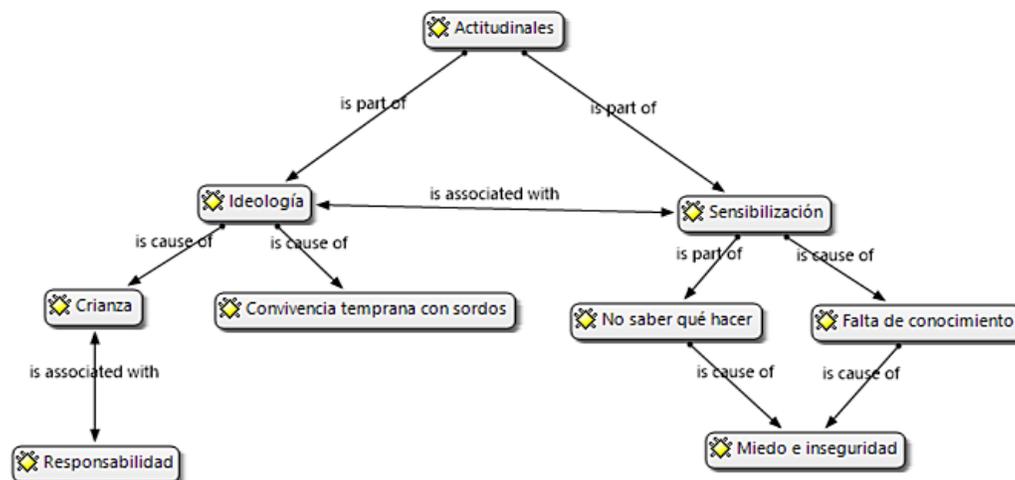
Es cierto que ha habido ciertos cambios que han beneficiado a los estudiantes, como la contratación de intérpretes de LSM, sin embargo se percibe que la barrera que está más presente es la relacionada con lo actitudinal, y que en los demás tipos de barrera están presentes aspectos actitudinales, relacionados con lo ideológico y la cultura, esto considerando lo mencionado por Palacios (2008, citado en Corrales et al., 2016), quien hace notar que “las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales” (p. 3), con lo que se enfatiza que este aspecto termina convirtiéndose en barrera de otra categoría, dependiendo del cómo ciertas acciones, acuerdos o medidas sean ejecutadas, o no.

Si una persona no es criada con pensamiento inclusivo, o no tiene un acercamiento temprano a las personas con discapacidad, es difícil que pueda pensar más allá de lo que realmente conoce, esa persona corre el riesgo de cometer errores, desde subestimar o tratar mal a una persona con discapacidad, no aplicar la metodología adecuada, no generar condiciones físicas ni sociales acordes a las necesidades, no tener una normativa interna inclusiva, hasta no poder generar y/o aplicar una reforma o política educativa que realmente sea inclusiva; esto no puede ser trabajo de una sola persona, debe ser una red de mentes sensibilizadas que conocen la diversidad y pueden trabajar con ella. Este aspecto se refuerza con la aportación de García y Vegas (2019) respecto a que la inclusión es un proceso de humanización, que implica convivencia, participación y respeto de todos y hacia todos.

En el diagrama de la Figura 1 se explican los factores relacionados con las actitudes y cómo se relacionan entre ellos para crear acciones positivas o negativas.

Figura 1

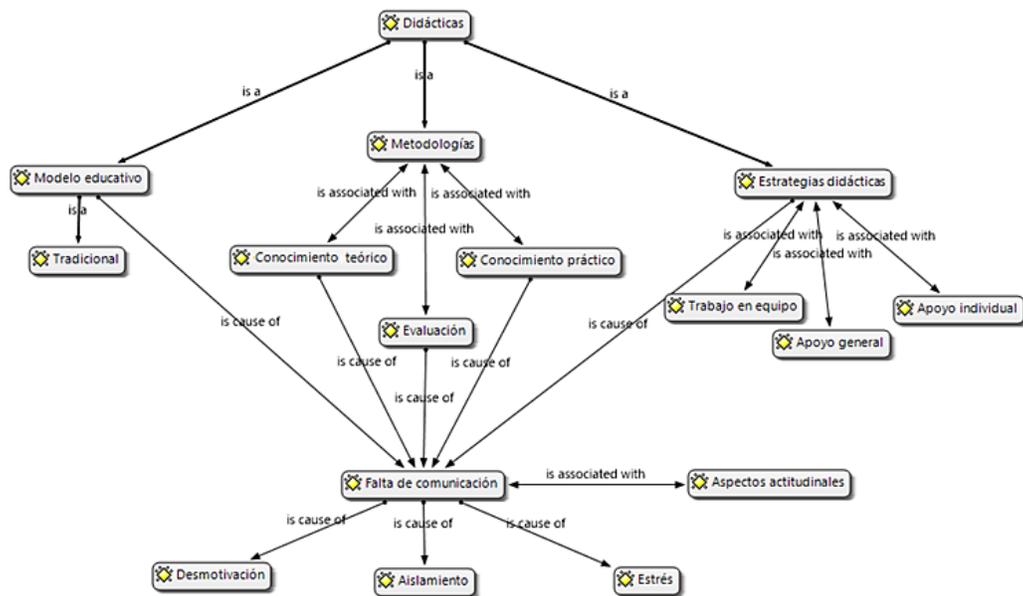
Barreras actitudinales



Fuente: Elaboración propia.

En la categoría de las barreras didácticas se abarcan tres aspectos, que son el modelo educativo en el que se está moviendo la escuela, que en este caso es el tradicional; las metodologías empleadas, que se asocian con la adquisición de conocimientos tanto de manera teórica como práctica y la evaluación, y las estrategias didácticas, trabajos en equipo, el apoyo y la atención en general al grupo, y el apoyo individualizado que se les brinde a los estudiantes.

Figura 2
Barreras didácticas



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la parte cuantitativa expresan que la mayoría de los estudiantes encuestados perciben la existencia de prácticas inclusivas por parte tanto de estudiantes como de docentes; las prácticas identificadas están relacionadas con las relaciones interpersonales basadas en el respeto entre los estudiantes y la accesibilidad al aprendizaje con base en la actuación docente que se desempeña en la institución. Como mencionan Castillo-Cedeño et al. (2017), “la universidad tendría que ser en esencia, un lugar de encuentro y de posibilidad de diálogo en un ambiente autónomo, participativo, crítico y creativo, en permanente interacción con el resto de la sociedad” (párr. 4), de lo que se rescata que, según la población correspondiente a la generalidad estudiantil, no se perciben barreras relevantes presentes en la institución, a diferencia de la población con alguna discapacidad.

Se destaca que, de acuerdo a lo respondido en la encuesta, la población correspondiente al mayor porcentaje en cada uno de los cuestionamientos no se considera en situación de riesgo o vulnerabilidad, sin embargo, la población que corresponde al menor porcentaje en las preguntas por lo general se considera en situación de riesgo, relacionada con situaciones socioemocionales, psiquiátricas, de género o de orienta-

ción sexual. De acuerdo con Gairín y Suárez (2016), el hecho de “reconocer que la exclusión afecta a ciertos grupos sociales en circunstancias o contextos específicos a través del tiempo ha posibilitado ampliar la discusión de sus alcances y efectos, e identificar estos grupos” (p. 4), lo que permite resaltar que la población que se considera en situación de vulnerabilidad es la que percibe de igual manera las barreras dentro de su contexto educativo.

CONCLUSIÓN

La finalidad de los procesos de investigación es llegar al análisis profundo de los objetos de estudio, la presente investigación permite reflexionar sobre la integración de estudiantes sordos al ámbito universitario. Se llega a la conclusión de que las principales barreras que enfrentan son las actitudinales y didácticas dentro de su contexto educativo. De acuerdo con las preguntas de investigación, se identifica una universidad en el intento de desarrollar prácticas inclusivas, aplicación de estrategias de capacitación al personal docente y administrativo, campañas de sensibilización. Sigue existiendo una falta de coherencia entre las indicaciones y pensamientos de los directivos y lo que se aprecia realmente en la institución, no se visualiza un interés por el desarrollo de procesos de inclusión, se percibe a una sociedad renuente al desarrollo de culturas en favor de una escuela inclusiva.

Para las personas con discapacidad lo que resulta más difícil es la permanencia en las instituciones universitarias, debido a la discriminación y a la falta de inclusión, esto puede causar desmotivación y deserción ante la misma situación de su contexto educativo, o bien porque la falta de sensibilización es causa para ellos de malas calificaciones y hasta bajas de la escuela; como menciona Pérez-Castro (2019), “algunos de los factores que inciden en su permanencia son la utilización de modelos pedagógicos rígidos y las dificultades para hacer los ajustes curriculares necesarios” (p. 157); se observa de igual manera la utilización de un modelo tradicional dentro de la institución educativa estudiada, y las barreras para el aprendizaje que ocasionan las diferencias comunicativas.

Se determina que, en efecto, los sujetos entrevistados, estudiantes de educación superior con discapacidad auditiva, enfrentan BAP actitudinales y didácticas; en cambio, se percibe que los alumnos pertenecientes a la comunidad escolar general consideran que predominan las prácticas inclusivas en su ambiente académico y social, así como por parte de los docentes. Ellos observan que existe en su mayoría accesibilidad para todos, evaluaciones flexibles, buenas relaciones estudiantiles, respeto y promoción de valores; según las respuestas de la encuesta, la mayoría de los estudiantes no se siente en situación de riesgo o vulnerabilidad.

Las personas con discapacidad perciben en su mayoría actitudes excluyentes, discriminatorias y de indiferencia, con una minoría de prácticas inclusivas, en contraste con los resultados de la encuesta, puesto que la población estudiantil expresa una mayor

cantidad de prácticas inclusivas respecto a lo actitudinal, a lo que son las relaciones interpersonales y sociales; estudiantes que se sienten en situación de riesgo –ya sea por alguna situación socioemocional, psiquiátrica, cuestión de género u orientación sexual– son los que perciben barreras. De acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad [IMCO] (2024), existe una gran desigualdad educativa en México respecto a grupos vulnerables, mencionan que una de cada tres personas que estudió la primaria llegará a la universidad, sin embargo son cuatro de cada 100 personas con discapacidad las que llegan a universidad.

Se aprecian inflexibilidad y falta de una evaluación diversificada, así como estrategias y metodologías poco funcionales para la atención a la diversidad. De igual manera, son una minoría los docentes que buscan capacitarse y que pretenden que todos comprendan los temas. Por parte de las personas con discapacidad, en comparación con los resultados cuantitativos, se puede identificar que los estudiantes perciben un mayor porcentaje en cuestión de prácticas inclusivas por parte de los profesores, al mismo tiempo que detectan que existe una accesibilidad completa al aprendizaje para todos los alumnos y el apoyo de los docentes, quedando de nuevo contraponidos ambos resultados.

Durante la investigación se logró realizar un contraste entre los puntos de vista que tienen dos grupos de personas, los estudiantes con discapacidad y la comunidad estudiantil que los rodea. Se logró crear un panorama más completo sobre cómo se perciben las prácticas inclusivas en la institución educativa de nivel superior, cómo se implementan, cómo se viven realmente. Se resalta el hecho de que, de acuerdo a los antecedentes mencionados por los mismos entrevistados, la mayoría de ellos ha vivido aunque sea una experiencia discriminatoria a lo largo de su trayectoria académica, lo cual puede tener cierta influencia en su desenvolvimiento en la actualidad.

Se pretende que el estudio sirva como punto de partida para que las instituciones de nivel educativo superior puedan realizar un cambio basado en lo que necesitan sus estudiantes, en sus relaciones, convivencia y estilo de aprendizaje. Con un ejercicio de reflexión conjunta, se plantea cambiar a un punto de vista más abierto e informado sobre la temática, sobre lo diversa que es la humanidad, para que así puedan dirigirse de manera más encaminada a un modelo educativo más inclusivo y universal que responda a todos sus alumnos.

Dentro de las prospectivas de esta investigación, se visualiza que sea retomada para aumentar la identificación de las barreras que enfrentan los estudiantes, para lograr hacer un plan de acción actualizado y efectivo de acuerdo al contexto regional, que beneficie y promueva la inclusión en las instituciones universitarias, así como plantear programas que atiendan a los estudiantes de manera coordinada y campañas de sensibilización efectivas que generen un cambio en las prácticas, políticas y culturas inclusivas.

REFERENCIAS

- Becerra, C. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura Sorda: caminos recorridos y desafíos pendientes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (11), e792. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.792
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., y Shaw, L. (2002). *Índice de inclusión*. Center for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (1917, feb. 5). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- DOF (2019, sep. 30). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Carrascosa, J. (2015). La discapacidad auditiva. Principales modelos y ayudas técnicas para la intervención. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(2), 101-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574661395002>
- Castillo-Cedeño, I., Flores-Davis, L., y Miranda-Cervantes, G. (2017). Hacia una universidad de convivencia saludable: percepción de un grupo de estudiantes de bachillerato del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.21-1.20>
- Corrales, A., Soto, V., y Villafañe, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles – desafíos institucionales. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 16(3), 1-29. <http://doi.org/10.15517/aie.v16i3.25957>
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J. Trujillo, A. Ríos y J. García (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <https://ensech.edu.mx/wp-content/uploads/2024/01/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Cruz, R., y Casillas, M. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 37-53. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/95/68>
- Díaz-Narváez, V. P., y Calzadilla, A. (2016). Artículos científicos, tipo de investigación y productividad científica en las ciencias de la salud. *Revista Ciencias de la Salud*, 14(1), 115-121. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56243931011.pdf>
- Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gairín, J., y Suárez, C. (2016). Inclusión y grupos en situación de vulnerabilidad: orientaciones para repensar el rol de las universidades. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-15. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/625>
- García, J., Rando, A., Sánchez, F., Colomer, J., Cortés, O., Esparza, M., Sánchez-Ventura, J., Iborra, A., Merino, M., Pallás, C., y Mengual, J. (2018). Cribado de la hipoacusia (parte 1). *Pediatría Atención Primaria*, 20(80), 121-143. <https://www.redalyc.org/journal/3666/366657893015/html/>
- García, M. E., y Vegas, H. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (Rehuso)*, 4(2), 46-57. <https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171022009.pdf>

- Guardián-Fernández, A., Vargas, M.-C., Delgado, C., y Sánchez, A. (2020). Prejuicios hacia las personas con discapacidad: fundamentación teórica para el diseño de una escala. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 577-604. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40131>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Iberonex, y UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2022). *La inclusión en la educación superior. Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO (WHEC 2022)* [Informe]. <https://www.iberonex.com/wp-content/uploads/2023/09/Informe-La-inclusion-en-la-Educacion-Superior-2022.pdf>
- IMCO [Instituto Mexicano para la Competitividad] (2024, ene. 22). *Desigualdades educativas en México*. <https://imco.org.mx/desigualdades-educativa-en-mexico/>
- Landeró, G., y Miranda, M. (2020). La educación inclusiva en el marco de la educación superior. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(4), 2713-2726. <https://www.redalyc.org/journal/6198/619867501014/html/>
- Pérez-Castro, J. (2019). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas. *Innovación Educativa*, 19(79), 145-170. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v19n79/1665-2673-ie-19-79-145.pdf>
- Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>
- Rodríguez, L. (2015). La deficiencia auditiva. Identificación de las necesidades educativas especiales. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 95-109. <https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661394009.pdf>
- Sebastián-Herederó, E., y Tanganelli, P. (2020). Desafíos de la inclusión en la educación superior: reflexiones internacionales sobre prácticas educativas transformadoras. *Revista Educação Especial*, 33, 1-18. <https://doi.org/10.5902/1984686X48224>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. Acuerdo educativo nacional*.
- Valenzuela, B., Guillen-Lúgigo, M., Campa, R., y Sánchez, C. (2020). Modelo inclusivo por medio de las TIC en atención a estudiantes universitarios de grupos étnicos. *Psicumex*, 10(1), 21-38. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.334>
- Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-23. <https://doi.org/10.56487/enfoques.v34i2.1058>

Cómo citar este artículo:

Alatorre Tena, C. A., Delgado Valles, C., y Salinas Cervantes, L. (2025). Las BAP que enfrentan estudiantes con discapacidad auditiva en el contexto universitario. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 9, e2419. <https://doi.org/10.33010/recie.v9i0.2419>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
