



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS



Facultad de  
Comunicación Humana

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

MAESTRIA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

TESIS

LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA  
PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM

PRESENTA:

Mercedes Kimberly García Álvarez

Director de tesis:

Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre

Cuernavaca, Morelos

Junio, 2020



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA  
MAESTRIA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN  
INCLUSIVA



LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA  
LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

Presenta:

L.C.H Mercedes Kimberly García Álvarez

Directora de tesis:

Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre

Comité Tutorial:

Dr. Ulises Delgado Sánchez

M.E.E. Luz Patricia Capistrán Pérez

Comité Revisor:

Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez

Dedicatoria.

Dedico este trabajo a mi madre, Ángeles Álvarez, por ser el pilar más importante para la realización de este trabajo y hacerme la persona que soy ahora, puesto que siempre se ha preocupado por mi bienestar, acompañándome en cada momento. Por toda la admiración que le tengo y siento dedico esta tesis a ella.

Así mismo, dedico el presente trabajo a Carlos Salgado, por acompañarme en esta travesía y estar en todo momento, apoyando y motivando. Por siempre creer en mí, dedico esta tesis a él con todo mi cariño y admiración.

Agradecimientos.

Directora de Tesis:

Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre.

Agradezco el empeño, confianza y paciencia depositada en mí para ser una guía durante todo este proceso de desarrollo y poder culminar de manera satisfactoria este proyecto de investigación.

Comité Tutorial y Revisor:

M.E.E. Luz Patricia Capistran Pérez

Dr. Ulises Sánchez

Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez

Agradezco profundamente al comité por orientar, observar y aportar su conocimiento para alentar el desarrollo del trabajo de esta tesis. Agradezco su apoyo para mi desarrollo profesional y académico.

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por su apoyo para el desarrollo de la investigación llevado a cabo en esta tesis.

Mi profundo agradecimiento a las Facultades de Arquitectura y Artes, debido a que sin su colaboración esta tesis no podría estar realizada, gracias por su apoyo en todo momento.

Agradezco enormemente a la Unidad para la Inclusión y Atención a la Diversidad por el apoyo brindado para la aplicación de instrumentos, puesto que fue parte indispensable en dicha tesis.

De manera más sincera agradezco a mi madre Ángeles Álvarez Figueroa y fiel acompañante Carlos Ignacio Salgado Moctezuma debido a que sin su apoyo desde el inicio de esta travesía no hubiera sido posible, gracias por sus palabras de aliento y total confianza depositada en mí.

A mis colegas y amigas de licenciatura, con las que la maestría no hubiera sido la misma, por ser grandes personas y mostrar su apoyo incondicional.

## Índice

Resumen .....	1
Introducción.....	2
Antecedentes.....	4
Planteamiento del problema .....	8
Justificación.....	11
Objetivos .....	13
Objetivo general.....	13
Objetivos específicos. ....	13
Conocer la percepción del docente de la atención educativa para la inclusión de estudiantes Sordos de las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM. ....	13
Hipótesis .....	13
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO .....	14
1.1 El camino del Sordo.....	14
1.1.1 Historia de la educación del Sordo. ....	14
1.1.2 Perspectivas de apoyo a la persona Sorda.....	18
1.1.3 Clasificaciones de la sordera .....	21
1.2 La educación del Sordo .....	24
1.2.1 La educación del Sordo en niveles básicos. ....	24
1.2.2 Acceso a la educación superior en el Sordo.....	26
1.2.3 Alcances de las escuelas universitarias en el desarrollo de nuevos modelos inclusivos en México. ....	27
1.3 Políticas Públicas de Educación Inclusiva en Estudiantes Sordos.....	31
1.3.1 Modelo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos UAEM .....	32
1.4 Percepción y actitud del docente .....	35
1.4.1 Percepción. ¿Qué es y cómo influye en el docente? .....	35

1.4.2 Actitud.....	36
1.5 Programa de intervención para el docente .....	37
1.5.1 La formación docente desde perspectivas de inclusión. ....	37
1.5.2 Unidad para la Inclusión Educativa y Atención a la diversidad en la UAEM.....	40
1.5.3 Modelo de sensibilización.....	41
CAPÍTULO II METODOLOGÍA .....	43
2.1 Diseño de estudio .....	43
2.2 Criterios de inclusión y exclusión.....	43
2.3 Población de estudio.....	44
2.4 Escenario.....	44
2.5 Procedimiento y Cronograma de actividades.....	44
2.6 Aspectos éticos. ....	46
2.7 Instrumentos.....	47
2.8 Técnicas de análisis de datos. ....	50
2.9 Medición de instrumentos.....	50
2.10 Refutar o confirmar hipótesis .....	52
2.11 Programador.....	52
Capítulo III Análisis e Interpretación de datos.....	54
Capítulo IV Discusión y conclusiones.....	68
Referencias.....	79
Anexos.....	96

## **Resumen**

La presente investigación se realizó de los acontecimientos actuales que se presentaron en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), al incluir a personas Sordas dentro de las facultades de Artes (con actualmente 7 estudiantes Sordos) y Arquitectura (3 estudiantes Sordos) y tener que trabajar sobre la marcha con estos estudiantes.

Se centró en conocer las percepciones y actitudes docentes (de las facultades de arquitectura y artes, UAEM) frente a la inclusión de estudiantes Sordos a partir de ello se diseñó un protocolo de programa de sensibilización que apoyará las necesidades y resolverá dudas sobre los aspectos del Sordo y la sordera y así poder generar seguridad en la relación docente-estudiante.

Dicha investigación se llevó bajo el diseño cuantitativo no experimental, de corte transversal descriptivo-comparativo que cumple con los requisitos para el conocimiento de percepción y actitud docente.

Posterior a la recolección de datos se conoció que los docentes de ambas facultades mostraron una percepción y actitud positiva hacia los estudiantes Sordos, ya que manifestaron iniciativa por querer conocer aspectos básicos de la sordera, sin embargo, debido a sus diversas actividades, poco tiempo que tienen y falta de organización, se observaron dificultades para adquirir más conocimientos y habilidades al respecto.

A lo anterior se concluyó que el docente expresa necesidad por adquirir nuevos conocimientos sobre aspectos de la sordera para mejorar su actitud y percepción y así mejorar la aceptación de los estudiantes Sordos.

**Palabras claves:** Programa de sensibilización, estudiantes Sordos, percepción y actitud docente.

## **Introducción**

Martín, Chust y Moreno (1999), mencionaron la importancia de la educación puesto que con esta se da un desarrollo cognitivo, intelectual, cultural laboral y social, del mismo modo Vidal, Isidoro y Bonilla (s/f), mencionan que la educación es de real importancia para el ser humano, ya que con ello desarrolla capacidades y habilidades de comunicación y cognición. En el aspecto de la comunicación no supone problemas para los oyentes, sin embargo, para las personas Sordas se encuentran barreras en la accesibilidad y para reforzar este dato, Cortés (2017), menciona que la Federación de las personas sordas de la comunidad Valenciana (FESORD) en el año 2000 arroja datos donde se muestra que sólo el 1.9% de la población sorda accedió a estudios superiores frente a un 21% de los oyentes.

Debido a lo anterior, diversos autores como: Ainscow, 2008; Echeita, 2006; Powers, 1996 citados en Domínguez (2017), mencionan que para que la persona Sorda continúe sus estudios hasta llegar a la educación superior deberá propiciarse acceso a los aprendizajes escolares en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros oyentes, es decir, ofrecer un currículum con adaptaciones precisas que involucren al estudiante Sordo en la comprensión y participación dentro y fuera del aula.

Igualmente, la UNESCO (2005), informa que el acceso e inclusión de las personas con discapacidad auditiva y cualquier otra discapacidad a la educación superior se encuentra en proceso de creciente importancia, es decir, se busca el favorecimiento de ingreso, permanencia y egreso de dichos estudiantes a la carrera elegida por ellos.

Para que esto pueda suceder el Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad ahora Unidad para la Inclusión Educativa (2015) presentan un análisis de educación y desarrollo académico en el cual se toman cinco elementos básicos que se deben



cumplir para una interacción escolar, los cuales son: profesor, alumnos, conocimientos, evaluación y contexto. Es aquí donde el papel del docente resulta importante, ya que, es el encargado de “planificar, aplicar y evaluar todo un conjunto de actividades acciones y tareas sustentadas en un currículo que se ajusta a las competencias, intereses y motivaciones de todas y cada una de las alumnas y alumnos” (p. 24-25).

Cruz-Aldrete y Villa (s/f), mencionan que diversas universidades han incluido en su plantilla a estudiantes sordos y oyentes en las mismas aulas y con ello han incluido a intérpretes en LS, sin embargo, el docente al verse en una situación de desconocimiento sobre la comunicación y la LS con el estudiante sordo, deja al intérprete hacerse cargo de explicar toda una clase de la cual él no tiene la misma preparación que el docente, dejando así su experiencia catedrática al intérprete. Esto es debido a que, como menciona Guajardo (2015), no hay existencia de muchos documentos que apoyen a las actividades que pudiera utilizar un docente con orientaciones para realizar adecuaciones curriculares de acuerdo con los contenidos que el estudiante debe dominar.

## **Antecedentes**

Para la realización de la siguiente investigación fue indispensable la búsqueda de información tanto a nivel nacional como internacional, que aborde el tema de talleres de sensibilización para docentes que atienden a estudiantes Sordos en los diferentes niveles educativos para ampliar la visión con mayor sustento a lo que se pretende realizar.

Durante el año 2014 se realizó en México una investigación por Serrato y García denominada “Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas”, que se llevó a cabo en una población de doce docentes de nivel básico, dos docentes de educación especial, la persona encargada de la dirección y una persona del área administrativa. Esta investigación fue cuantitativa de tipo descriptiva con el apoyo del instrumento Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA), el cual tiene como objetivo evaluar la efectividad para la fomentación de prácticas inclusivas en el aula mediante las prácticas docentes, encontrando como resultados que los docentes a partir de un programa de intervención mejoraron la relación y colaboración con las familias, sin embargo, el personal administrativo observó que no hay mucha colaboración entre el personal de educación especial y las familias. En su conclusión mostró que los docentes realizaron cambios importantes en sus prácticas a partir de la intervención, sobre todo, en áreas como sensibilización ante la diversidad y reflexión de sus prácticas, lo cual beneficia a todo el alumnado.

Benítez (2015), realizó en la ciudad de Bogotá, una investigación denominada “Talleres de Sensibilización: De la mano y el corazón un camino hacia la inclusión educativa”, con el apoyo de 35 estudiantes, 10 padres de familia y 5 docentes de aula (Comunidad educativa de una escuela primaria de Bogotá). El tipo de investigación fue cualitativa de enfoque fenomenológico con apoyo de la utilización de instrumentos tales como recolección de datos utilizando la observación

naturalista, las entrevistas semiestructuradas y documentos: historia de vida y fotografías. El objetivo general de dicha investigación radica en analizar el posible impacto de una implementación de talleres de sensibilización en una comunidad escolar, frente al proceso de inclusión educativa en estudiantes con discapacidad motora del primer grado de primaria. Todo lo anterior presentó como resultados que los 5 docentes mencionaron que a través de los talleres de sensibilización encontraron una apertura hacia la comprensión de las necesidades que presentaron los estudiantes en situación de discapacidad motora y que eso debió ser un trabajo de todos. Así mismo opinaron que el proceso de educación inclusiva depende del cambio de mentalidad de los organismos educativos, políticos y de salud para así poder constituir de manera práctica los diversos escenarios dentro del aula. Finalmente, el autor llegó a la conclusión de que el diseño e implementación de los talleres de sensibilización generó un cambio en la actitud de la comunidad educativa, ya que su sensibilización cambia la forma de ver y actuar ante los estudiantes con discapacidad, en este caso, motora.

Por su parte en España, Velasco y Eztitzen (2015), efectuaron una investigación titulada “Propuesta de protocolo de actuación ante alumnos sordos para profesores de formación y orientación laboral” con una población de 22 docentes de formación profesional del Instituto de Educación Superior (IES) de Julio Verne de Leganés. El objetivo general de dicha investigación se materializa en la elaboración de una propuesta de protocolo de actuación ante la presencia de alumnado sordo para profesores de Formación y Orientación Laboral (FOL). Utilizando una metodología cuantitativa e implementación del instrumento cuestionario para la elaboración de protocolo, en este encontraron que el 41% de los docentes desconocen el ámbito de la discapacidad auditiva y todo lo que conlleva a nivel socioeducativo, ya que el 59% de estos no tuvieron contacto con los estudiantes sordos y/o su formación y sensibilización no fue dirigida hacia estos ámbitos.

En conclusión, se encontró que los docentes y los propios centros donde se imparten las enseñanzas deben proporcionar espacios de éxito y refuerzo educativo, para eliminar o por lo menos reducir los sentimientos negativos que pueda generar una sensibilización negativa sobre la discapacidad.

Por otro lado, Hernández (2017), realizó una investigación en la Facultad de Comunicación Humana de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), en México; este proyecto se denominó “Programa de aulas inclusivas igualdad de oportunidades” (PAIIO) que indagó la fundamentación de prácticas educativas vinculada a ofrecer a los jóvenes sordos una educación de calidad, a través de la evaluación a docentes. Cuyo objetivo es desarrollar una propuesta de programa para estudiantes sordos de educación superior. La metodología que se utilizó fue de tipo cualitativa, la cual no dependió de un procedimiento o técnica por lo que fue de proceso empírico permitiendo identificar y entender cualidades del contexto en el que se encontraba dicha investigación, así mismo tuvo un diseño descriptivo. Los resultados que se arrojaron en dicha investigación muestran que se debe tener claro cuál es el rol del tutor e intérprete que acompaña a la alumna sorda señante, ya que existe el desconocimiento de cuáles son las obligaciones competentes de ambos actores y por ende los temas no son de total claridad para la alumna que se encuentra dentro del salón de clase.

Finalmente Flores, García y Romero (2017), realizaron una investigación que tuvo por nombre “Prácticas inclusivas en la formación docente en México”, de tipo mixta, descriptiva y no probabilística, en la cual trabajaron con estudiantes y docentes de las licenciaturas de educación primaria, física y secundaria con especialidad en historia; la parte de instrumentos se llevó a cabo a partir de observación no participante con la Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA), entrevistas semiestructuradas y aplicación de cuestionarios. Dentro del objetivo se encuentra la identificación de las prácticas inclusivas docentes formadores de los próximos

docentes de una escuela normal. Los resultados encontrados dentro de esta investigación resaltaron que las y los docentes tuvieron mayor puntaje en cuanto al uso del tiempo, evaluación y reflexión y sensibilización siempre y cuando contaran con los apoyos en condiciones físicas del aula, metodología y relación maestro-alumno. Todo lo anterior indicó que la formación del docente debe ser transformada y encaminada a la educación inclusiva como un proceso de instrucción teórica (sensibilización) y vivencial (dentro del aula).

Todas las investigaciones anteriores hacen referencia a la importancia que lleva el realizar cursos de sensibilización a docentes, ya que, en aspectos de conocimientos básicos sobre discapacidad y en algunos casos sobre sordera son de total desconocimiento y por ende repercute en el estudiante sordo.

## **Planteamiento del problema**

Cómo refiere LlivinaLavinge y Urrutia (s/f), la educación debe ser motor del cambio para avanzar en la obtención del desarrollo, por tanto, es fundamental contar con docentes comprometidos personalmente con la educación, así como también que estén preparados a nivel profesional para enfrentar los retos que se pongan de frente. De aquí se deriva que la formación docente es indispensable para lograr un compromiso y desarrollo en la educación, ya que cómo se menciona, la formación docente es aquella que “alude al proceso por el cual el sujeto-docente se forma y construye una manera peculiar de ser y actuar en su vida y también en el aula” (González, 2016, s/p). Es decir, se hace referencia a que el docente es capaz de reconocerse para así actuar dentro y fuera del aula.

Dentro de esta formación, la sensibilización es parte fundamental ya que como menciona Sánchez (2014), permite al docente analizar la enseñanza-aprendizaje y reconocimiento de las diferencias del estudiante para que tenga un crecimiento dentro y fuera del aula. Sin embargo, Robalino (2005), menciona que para el docente es uno de los retos más grandes y difíciles de cumplir, debido a que, educar en la diversidad es un proceso complejo para dar respuesta a las necesidades que presenta cada alumno, ya que deberán esforzarse día con día para que se generen cambios significativos en la práctica y tener una convicción firme para aceptar la modificación de sus prácticas educativas dejando a un lado el temor que les llegue a generar esto.

A ello, Guzmán, García y Chaparro (2011), concluyen en su investigación sobre docentes universitarios que se necesitan herramientas en trabajo colaborativo y de sensibilización para permitir una comunicación afectiva con sus estudiantes y así lograr sus objetivos de clase. Así mismo, Velasco y Eztitzen (2015), muestran en su investigación con docentes de nivel básico, el 41% de los encuestados desconocen el ámbito de la discapacidad auditiva y todo lo que esto

conlleva a nivel social y educativo, dicho desconocimiento es provocado por no poseer una sensibilización específica al respecto.

Agregado a ello, Hernández (2017), muestra en sus resultados con respecto al programa PAIIO que los docentes desconocen como favorecer las clases y su evaluación para estar en un ámbito inclusivo, ya que no cuentan con los conocimientos y sensibilización necesaria sobre temas de sordera.

Debido a lo comentado anteriormente, en el 2017, la Secretaría de Educación Pública (SEP), menciona que se realizan cursos y talleres de actualización y sensibilización en donde acuden 548 mil 107 docentes; sin embargo, los participantes sólo son de niveles básicos, ya que como menciona el Instituto Pedagógico para Problemas de Lenguaje (IPPLIAP), para el 2013, el 99% de la población sorda no concluye los estudios más allá de la escuela secundaria, por ello es que la SEP no contempla a los docentes de nivel medio superior y superior para estos cursos y talleres. Por todo lo anterior Zambrano (2008), menciona que estos factores repercuten negativamente en el fortalecimiento de un modelo para la enseñanza del estudiante sordo, la formación y sensibilización del docente universitario.

Ahora bien, la UAEM incluye el Programa Universitario para la Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad, donde se busca el aseguramiento de la inclusión educativa para las personas con alguna discapacidad, así como que la UAEM dé oportunidad de participación, selección, ingreso, permanencia y egreso a dichas personas generando así una sociedad responsable consigo (Álvarez, 2013). A partir de esto, desde el año 2016 en la UAEM, se han incluido personas con discapacidad, entre ellas personas Sordas, contando con seis en la Facultad de Artes, uno en Facultad de Comunicación Humana de movilidad (Álvarez, 2016), mientras que para el año 2018 se encuentran siete en Facultad de Artes y tres en Arquitectura (UAEM, 2018).

Con lo anterior Ortiz (2018), muestra interés por los docentes que trabajarán con los estudiantes Sordos realizando la investigación con nombre *ACTITUD DEL DOCENTE RESPECTO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA FACULTAD DE ARTES, UAEM* en la cual indaga por medio de encuesta las actitudes del docente universitario respecto al estudiante sordo dentro y fuera del aula, encontrando que el 87.5% de los docentes está abierto a los cambios y nuevas estrategias que se pudieran tomar, sin embargo los resultados arrojan la manifestación de dichos docentes por la falta de conocimiento sobre la sensibilización de cómo enfrentarse a dichos estudiantes.

De aquí surge la siguiente pregunta:

¿Cómo es la percepción y actitud docente para la inclusión de estudiantes Sordos en las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM?



## **Justificación.**

En 2016 de acuerdo con las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el 33.5% de la población mexicana, tiene alguna limitante o discapacidad auditiva.

Así mismo, la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) en 2014, Consejo Nacional de Población (CONAPO) e Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2015 citados por (SEP, 2015) “el porcentaje nacional de discapacidad es del 12.4% de la población de 0 a 19 años de edad. Que son las edades desde inicial hasta los niveles obligatorios de educación, aproximadamente” (p. 10). Es decir, que del 100% de la población el 33.5% es sorda y de este porcentaje sólo el 12.4% representa a los jóvenes con sordera o discapacidad auditiva, dentro de las aulas.

Con lo mencionado anteriormente se muestra entonces que de ese porcentaje sólo el 55.1% completó al menos un año de educación básica, el 35% está sin estudios, el 5.4% llega a nivel medio superior y sólo el 4.1% a nivel superior (INEGI, 2013)

Con base en lo anterior se muestra entonces que los porcentajes dentro de los niveles educativos superiores son bajos, por ello es de suma importancia el trabajo a realizar para lograr una inclusión educativa, ya que a partir de ello se podrá generar una calidad de vida pertinente para las personas sordas; dentro de esta área nos enfrentamos a que los docentes son parte fundamental para la educación de los estudiantes, teniendo en cuenta que son ellos los formadores y guías (Delval y Lomelí, 2013). A ello, parte esencial de su formación es la sensibilización puesto que esta tiene la intención de comprometerlo e involucrarlo en las problemáticas que se le presenten para que así de manera sistemática reflexione sobre ciertas competencias y pueda influenciar de manera positiva su trabajo (Portilla, González y Ramírez, 2014), el sensibilizar al

docente pretende que reflexione sobre las necesidades y capacidades del estudiante en este caso sordo.

Con lo ya mencionado antes se indica que son los mismos docentes quienes manifiestan que se les debe dar acompañamiento en el proceso de sensibilización ante la realidad de la exclusión y de las personas con discapacidad para así entender y romper con la naturalización de la exclusión de los estudiantes dentro y fuera del aula y así poder mejorar la calidad de clases y por ende del estudiante (Ruíz-Bernardo, 2016).

De igual manera Benítez (2015), resalta en su investigación que implementar talleres de sensibilización genera un cambio de actitud y forma de ver en la comunidad de educación entre ellos a los docentes respecto al proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad.

Es por lo tanto necesario diseñar un programa de sensibilización para observar y mejorar sus prácticas será necesario ya que, como menciona Hernández “es una acción que en la última década se inició proporcionando experiencias sobre prueba y error en la que no se contaba con la experiencia necesaria para tomarse como referente” (2017, p.48). Con ello Hernández (2017), hace hincapié a que en la última década se ha trabajado con los docentes a través del ensayo y error, puesto que los estudiantes sordos y/o con alguna otra discapacidad o de algún grupo vulnerado que implique exclusión han llegado sobre el curso de las asignaturas, haciendo que el docente ponga en marcha acciones precipitadas debido al tiempo en que se dan las cosas o situaciones.

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

Analizar la percepción y actitud del docente de la atención educativa para la inclusión de estudiantes Sordos de las facultades de Artes y Arquitectura de la UAEM.

### **Objetivos específicos.**

Conocer la percepción del docente de la atención educativa para la inclusión de estudiantes Sordos de las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM.

Conocer la actitud del docente de la atención educativa para la inclusión de estudiantes Sordos de las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM.

Identificar si existen diferencias entre los docentes de las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM para la atención de estudiantes Sordos.

Diseñar un programa de sensibilización para el docente hacia la inclusión educativa de estudiantes Sordos en la UAEM.

### **Hipótesis**

Ho

Los docentes de la UAEM (facultad de Arquitectura y Artes) tienen una percepción y actitud positiva hacia la inclusión de los estudiantes Sordos.

Ha

Los docentes de la UAEM (facultad de artes y arquitectura) no tienen una percepción y actitud positiva hacia la inclusión de estudiantes Sordos.

## **CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO**

### **1.1 El camino del Sordo**

#### **1.1.1 Historia de la educación del Sordo.**

Comenzando desde épocas antiguas, en 1845 se encuentra la época agrícola donde se señala la aplicación de ciertos procedimientos y métodos de enseñanza que, “hacían que la persona sorda aprendiera a leer y escribir algo y de una determinada manera” (Díaz y Rodríguez, 2009 s/p), es decir, desde esta época ya se notaba la intención de investigar los procedimientos y métodos de enseñanza para su lectura y escritura.

Por otro lado, científicos como Gerónimo en el año 1576 citado por Jullian (2001), mencionan que “el primer paso para erradicar el concepto de que las personas sordas no tienen la capacidad de ser educados” (p.38), se debe realizar investigaciones que lleven a la manera de como comunicarse con estas personas, por ello fundó a través de sus investigaciones la tendencia que se tenía de emplear mímica cuando una persona quiere darse a entender por otra que no comprende su misma lengua, de esta manera descubrió que un método de signos se podía destinar a un alfabeto manual y del mismo modo a objetos que no podían ser expresados de manera oral. Así mismo propuso estos principios para que todas las personas sordas tuvieran educación, además afirma que sí podían aprender y entrar a la escuela apoyándolos con la enseñanza de signos manuales que los ayudaban a comunicarse con las personas oyentes, es decir Gerónimo dio estas bases sobre la enseñanza de los sordos a través de la lengua de señas para su educación.

De este modo, Fleitas (2002) menciona periodos transcurridos en la historia: el primer periodo: Dentro de siglo XVI y mitad del XVIII en el cual en 1620 Juan Pablo Bonet propone el primer libro de señas para personas sordas y abre camino para su enseñanza (Oviedo, 2006); del mismo modo de apoyo el logopeda Lépee en 1775 citado en De Ávila (2014), fundó bases para la educación bilingüe donde la escritura era el apoyo principal para desarrollar la oralidad, entonces

se puede decir que en el transcurso de estos siglos se realizó la diversidad de metodologías para la enseñanza de las personas sordas. Posterior a ello en el siglo XIX de acuerdo con Fleitas (2002) y Oviedo (2006), comienza el segundo periodo donde se aplica la enseñanza con el uso de la lengua de signos puesto que en los años 1778 y 1791 se inauguran y fundan el Instituto Sajón para Mudos y Otras Personas con desordenes del habla (escuela pública para sordos reconocida por gobierno con método manual y oral) en Alemania y Primer Instituto Nacional en París el cual trabaja sobre un método clínico ya que se enfoca en la ortopedia y ortofonía de las personas sordas, sin embargo en 1880 en el Congreso de Milán donde la mayoría son personas oyentes y pocas sordas, se aprueba el uso del método oralista que se basa en “el aprendizaje de los componentes visuales fonológicos del habla a través de los movimientos labiales, linguales y mandibulares” (Martínez, Pérez, Padilla, López-Liria & Lucas 2008), es decir, es en esta época donde el oralismo se encuentra en pleno auge, dejando de lado la lengua de señas ya que se da su prohibición para la educación. Es así que un tercer periodo da inicio con el método oralista y con ello el modelo clínico puesto que se empiezan a emplear la patente de audífonos por Hanson y salen al mercado en 1950, así mismo se realiza el primer implante coclear por Di Yurno y Eyries en 1957 (Cruz, 2012), por otro lado el mismo autor también menciona que en 1970 se promueve y desarrolla la comunicación total que contempla métodos orales, escritos, manuales y visuales convirtiéndose en la base de la educación del sordo en Estados Unidos.

De acuerdo con Cortés (2017), fue hasta 1970 en el primer Congreso Nacional de Educadores Sordos que se empieza a cuestionar la eficacia del método oralista, ya que los resultados escolares no fueron los esperados y se da hincapié a las investigaciones sobre la lengua de signos Americana que apoyaba y mostraba un valor lingüístico en el niño sordo, además de apoyar la existencia de grupos sordos como una cultura, esta nueva concepción sobre las personas

sordas como seres individuales, con una identidad, cultura y adquisición de lenguaje propio da comienzo a una nueva etapa donde se abre camino al método de enseñanza que incorpora la lengua de señas y la lengua oral como el método bilingüe. Del mismo modo en pro a las personas Sordas en 1980 de acuerdo con Martí y Mestres (2010), entra en vigor la Resolución 163/IV que hace moción y difusión hacia el conocimiento del lenguaje de signos (hoy lengua de señas), es aquí el parteaguas que da paso a la lengua de señas como lengua de propia identidad y gramática, de este modo Rodríguez y Velázquez (2000), mencionan la difusión de estudios realizados por Stokoe en las cuales se hace reconocimiento a la población sorda como una minoría y comunidad que habla una propia lengua así mismo estos autores refieren que el Parlamento de Catalunya en 1994 aprueba la ley BOPC 28 que reclama al bilingüismo como lengua propia de una comunidad y posteriormente abre paso al método bilingüe que empieza a hacer incorporado en algunos centros específicos de Catalunya y más tarde a otras partes del mundo. En el año 1995 de acuerdo con (Morales, 2001), surge de manera oficial el reconocimiento de figura del intérprete y en el año 1999 un boletín oficial de las Cortes Generales del Senado se compromete en la elaboración de un currículum que contemple la Lengua de Señas Española (LSE) además de materiales didácticos. Es decir, en este periodo que abarca principios de los 80 y finales de los 90 a la fecha surge con el reconocimiento de la lengua de señas como lengua en la cual se reconoce su uso como medio de comunicación entre las personas sordas.

Ahora bien, en México de acuerdo con Obregón y Valero (2012), comentan que el presidente Benito Juárez en el año 1987 decreta ley orgánica de educación y con ello establece que los sordos pueden tener una educación con alfabeto manual, pese a ello es hasta el gobierno de Habsburgo que se concreta la atención de niños y jóvenes sordos. Sin embargo, fue Ramón Alcaraz quien reformó las actividades para mejorar el desempeño; haciendo conciencia de la ayuda que se

necesitaba, los claretianos se expandieron por toda la república para brindar apoyo a las personas sordas y a las comunidades, ofreciendo cursos de lengua de señas para poder así multiplicar las experiencias.

Durante los años 60 a 80 se fueron creando diversas instituciones para dar apoyo y ayuda a las personas con sordera de todos los niveles, sin embargo se enfocaba más a aquellas que eran profundas, tales instituciones eran; IMAL (Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje), Instituto Mexicano de la Comunicación Humana de la secretaría de Salud actualmente conocido como Instituto Nacional de Rehabilitación, Dirección General de Educación especial (DEG), Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) entre otros.

Todos ellos encargados de la rehabilitación y enseñanza del niño sordo a través de sus diferentes métodos de enseñanza, pero la que predominaba era el método oral, el cual intentaba:

“Lograr la oralización y comprensión mediante la lectura labiofacial, desde un enfoque de la comunicación total, que incluye el uso simultáneo de la lengua de señas y la lengua oral, metodología que tuvo aceptación en aquel tiempo, pero perdió valor por investigaciones que probaron que es imposible hablar dos lenguas al mismo tiempo (lengua de señas y lengua oral), ya que ambas tienen una gramática distinta”. (Obregón & Valero, 2012, p. 22).

Es decir, dentro de todas las instituciones gobernaba el método oralista con enfoques de comunicación total, donde se quería abarcar lengua de señas y oral, sin embargo, tras investigaciones fue rechazada ya que ambas lenguas tienen formas diferentes de expresarse.

Sin embargo, fue hasta el año 1960 que “las lenguas de señas y su importancia en la educación de las personas sordas fueron revaloradas, surgiendo las nuevas propuestas de educación

bilingüe hacia término del siglo”. (Sánchez 2007, p. 33); es decir, para estas épocas la educación bilingüe empieza a resurgir respetando la lengua de señas mexicana (LSM).

Entonces podemos decir que tanto educadores como investigadores en las últimas dos décadas han propuesto un modo de enseñanza donde se toma como primera lengua la lengua de señas.

### **1.1.2 Perspectivas de apoyo a la persona Sorda.**

Dentro de la educación del sordo encontramos dos perspectivas que de acuerdo con Morales (2001), son indispensables para entender cómo se lleva a cabo a través de la historia el entendimiento de la enseñanza al sordo para ser aplicada por docentes, administrativos, comunidad escolar y social; estas dos perspectivas se denominan metodología clínica y socio antropológica.

De acuerdo con Skliar, Massone y Veinberg (1995), a finales de los años 70 y el congreso de Milán de 1880 los jóvenes y niños sordos habían sido objeto de constante preocupación por su lenguaje oral y lo que conlleva con ello, es decir su integración a la vida cotidiana, escolar y laboral. Con lo anterior se muestra entonces las dos perspectivas mencionadas anteriormente; dentro de la perspectiva clínica-terapéutica “se ha impuesto una visión estrictamente ligada a la patología, al déficit biológico, y deriva inevitablemente en estrategias y en recursos de índole reparador y correctivo” (p.4), es decir la sordera se ve solamente como algo biológico y patológico en la cual deberá ser como objetivo la corrección de su lenguaje oral y desarrollo cognitivo para una mejor comunicación y enseñanza escolar.

Massone en el año 1990 citado por Torres (2015), menciona que el fin de la perspectiva clínica terapéutica es el estudio del lenguaje de manera oral y cuyo objetivo es hacer que el sordo escuche y hable, aunque no oiga. Así mismo Skilar (1997), señala que La psicología de la Sordera



avala la perspectiva clínica con el oralismo y calificó a los sordos como personas inmaduras lingüística e intelectualmente, así como personas aisladas social y psicológicamente perturbados.

Con todo lo anterior se puede hacer referencia entonces a que esta perspectiva quiere normalizar al sordo con un lenguaje oral que le permita marchar como una persona oyente dejando de lado sus necesidades, sociales, escolares y laborales puesto que como menciona Torres (2015), el modelo clínico “apunta a que la deficiencia auditiva origina limitaciones comunicativas y cognitivas en los sordos, por lo tanto el modelo auditivo oral es considerado fundamental para el desarrollo, el aprendizaje y la integración” (p. 16). Dicha metodología afirma que:

“la lengua de señas no constituye un verdadero sistema lingüístico, pues lo define como un conjunto de gestos carente de estructura gramatical, más bien una suerte de pantomima, que, además -y paradójicamente- limitaría o impediría el aprendizaje de la lengua oral” (Skliar, Massone y Veinberg, 1995, p. 4).

Es decir, el oralismo se interpuso ante la lengua de señas ya que, la creen carente de estructura gramatical limitando su aprendizaje oral y cognitivo para el desarrollo del sordo, por esta razón como se mencionó en capítulos anteriores la perspectiva clínica tiene un gran auge y por ello en el Congreso de Milán de 1880 se declara el oralismo como la mayor metodología de enseñanza del sordo.

Pese a que esta perspectiva tenía un gran empuje por médicos, psicólogos y algunas personas sordas, Skliar (1998), afirma que los procesos de construcción de identidades del sordo no dependen de una menor o mayor limitación biológica sino de una compleja red de relaciones históricas, lingüísticas, culturales y sociales. Por ello para fines de esta investigación será necesario exponer que perspectiva explica las complejas relaciones del sujeto Sordo y es aquí donde se abordará la segunda perspectiva antes mencionada la cual es denominada socio antropológica.

De acuerdo con Bejarano (2006), autores como Skilar, Svartholm, Sánchez y Ramírez (1997), planteaban la constitución de la sordera en una diferencia y no en una enfermedad, es decir, la persona sorda se caracteriza por un nivel de apropiación de una lengua, permitiéndoles ser integrados de manera productiva y activa a una comunidad para así alcanzar una identidad lingüística, desenvolverse en la vida cotidiana y participar con equidad como todos los ciudadanos. Skliar, Massone y Veinberg (1995), mencionan dos observaciones importantes para dar un aporte a la perspectiva socio antropológica por un lado se visualiza la conformación de comunidades sordas donde predomina la lengua de señas LS a pesar de su represión y/o prohibición en los años 60; por otro lado Signorini, Manrique y Massone (1994), observan que los hijos sordos de padres sordos presentan mejoramiento en los niveles de habilidades para el aprendizaje de la lengua oral y escrita, y mejoras en la habilidad de lectura semejantes a las del oyente, identidad equilibrada y no presentan problemas socioafectivos; Con este aporte en sus observaciones nace el perfil de una visión de la persona sorda como ser social y lingüístico que obliga a buscar alternativas pedagógicas distintas al oralismo.

De la misma manera Massone, Simón y Gutiérrez (1999), menciona que una lengua en este caso de señas se compone de la diferencia y particularidad de la forma de percibir y entender el mundo. De este modo Pérez (2014), concuerda que esta perspectiva se centra no en los elementos médicos o biológicos del sordo sino en eliminar las barreras actitudinales y sociales para poder hacer efectivas normas de organización social permitiendo accesibilidad y trato digno como todos los sujetos de una sociedad.

Dentro de estas dos perspectivas se observa entonces que desde el punto de vista clínico nos menciona a un sordo bilingüe que de acuerdo con Veinberg (2002) es la persona sorda que a través de una medida de su audífono aprenda a hablar por medio de la estimulación auditiva y oral,

es decir se intenta rehabilitar los niveles de sordera para que la persona sorda pueda tener acceso y comunicación con los oyentes mientras que la perspectiva socio antropológica observa al sordo bilingüe como un ser digno de cultura e identidad que pertenece a una comunidad minoritaria con su propia lengua y la posibilidad de adquirir una segunda (escritura); por ello para efectos de la investigación a realizar se trabajará bajo la perspectiva socio antropológica, ya que los estudiantes sordos que se encuentran en las facultades de la UAEM son participes de la lengua de señas.

### 1.1.3 Clasificaciones de la sordera

Como se explicó en temas anteriores existen dos perspectivas que explican el desarrollo y apoyo al sujeto Sordo, ahora bien, dentro de este capítulo se abordará cuáles son las clasificaciones que se obtienen.

Dentro de la perspectiva clínica se pueden observar de acuerdo con Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud (2009), Zalduendo (2014) y la Organización Mundial de la Salud OMS (2019), la siguiente clasificación:

**Tabla 1**

Clasificación perspectiva clínica.

Según el origen	Según el tipo	Oído	Según la intensidad
- Genética: Trastornos metabólicos y endócrinos, oculares, craneoencefálicos, trastornos en el corazón y sistema nervioso.	- Hipoacusias conductivas o de transmisión: debido a algún problema mecánico que impide adecuada transmisión de sonido en el oído externo o medio.	-Monoaurales: un solo oído -Binaurales: en ambos oídos.	-Superficial o leve: el umbral de audición entre (20 y 40 dB). -Media: Umbral de audición entre (41 y 70 dB).

- Adquirida:	- Hipoacusias	-Severa: la pérdida
Enfermedades	neurosensoriales o de	auditiva situada
infecciosas, infección	percepción: se produce	entre los (71 y 90
crónica del oído,	cuando hay un problema en	dB).
líquido en el oído,	el oído interno.	-Profunda: pérdida
traumatismos	- Hipoacusia mixta:	auditiva supera los
craneoencefálicos,	Pérdidas conductivas y	90 dB y se sitúa
exposición a ruidos	sensoriales por problemas	entre (91-100 dB).
excesivos,	tanto en el oído externo,	-Anacusia-Cofosis:
envejecimiento,	medio o interno.	ausencia total de la
degeneración de células	- Hipoacusia central:	audición. Sin restos
sensoriales.	Lesiones en los centros	auditivos.
- Causa desconocida.	auditivos del cerebro.	

Nota de tabla: Elaboración propia.

La gaceta de la cámara de diputados (2001), realiza la publicación de Ley Federal de la cultura Sorda, donde se busca reconocer la percepción positiva de la lengua de señas y cultura de las comunidades sordas, así mismo se hace señalamiento de las clasificaciones sociales para su mayor comprensión como comunidad, enseñanza y participación dentro de la sociedad. Manzo (2016), Diario Oficial (2005), Perales, Arias y Bazdresch (2012), Almenara, Marcos y Milla (2013) y Hernández (2000), agrupan a las personas Sordas de acuerdo con su actividad con el mismo fin que de la Ley Federal de la Cultura Sorda.

**Tabla 2.**

Clasificación perspectiva Socio antropológica

Grupo	Característica y plan de acción
Sordo Semilingüe	<p>Persona que no ha desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que quedó sorda antes de desarrollar una lengua oral y que tampoco tuvo acceso a una lengua de señas.</p> <p>Por lo tanto, para prevenir la sordera semilingüe, se establecen artículos 4° y 5° del Decreto donde se realza el derecho de todo menor de edad sordo y sordo semilingüe a tener una lengua de señas como primer lengua y así mismo se hacen efectivos programas de detección de sordera, monitoreo del desarrollo de lengua y atención a menores sordos aislados en zonas rurales.</p>
Sordo Hablante	<p>Persona que creció hablando una lengua oral pero que en algún momento quedó sordo, pueden seguirse comunicando de manera oral, sin embargo, su comunicación se ha vuelto problemática o poco satisfactoria. El artículo 7° otorga respaldo para aquellos sordos hablantes que quieran integrarse a la Comunidad de Sordos Mexicana y aprender LSM.</p>
Sordo Señante	<p>Persona cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social es definida por su entorno cultural de una comunidad de Sordos y su lengua de Señas. El sordo señante tiene derecho a una lengua escrita hablada por una mayoría para su mejor comunicación con la sociedad.</p>
Sordo Monolingüe	<p>Persona que convive con oyentes y su única lengua es el español hablado y algunos aspectos escritos. Su grado de comunicación es aceptable, sin</p>

---

embargo, hay aspectos no satisfactorios de la lengua oral (tono, morfología, sintaxis, fonética, fonología).

**Sordo bilingüe** Es aquella persona que conoce y utiliza una lengua de señas y otra lengua (ya sea en su modalidad escrita o si es posible en su modalidad hablada), es decir ocupará una lengua de señas propia de una comunidad Sorda y una lengua escrita que es universal para poderse comunicar con oyentes para así poder alcanzar un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

**Sordo bilingüe bicultural** Esta persona se debe orientar en el cumplimiento de objetivos como la creación de un ambiente lingüístico compatible con particularidades del proceso cognitivo del sordo, crear un desarrollo socioemocional íntegro para la identificación con otros sordos y tener acceso a la información cultural. Así mismo el Sordo bilingüe bicultural debe favorecer el desarrollo de habilidades y competencias lingüísticas bilingües (español lengua de señas) dentro de un contexto bicultural (oyentes-sordos)

---

Nota de tabla: Elaboración propia.

## **1.2 La educación del Sordo**

### **1.2.1 La educación del Sordo en niveles básicos.**

De acuerdo con las diversas políticas públicas implementadas en la actualidad como el caso de la propuesta de Ley Federal de la Cultura del Sordo por la Cámara de Diputados (2001), en su artículo cuarto que menciona “El Estado creará un Sistema Nacional de Educación Pública Bilingüe para Sordos, que garantice el acceso a la educación y a una identidad social plena” (s/p), y el artículo 27 de la Ley para la inclusión y Desarrollo Integral para las personas con Discapacidad

citado por la revista Informador (2019), que establece: otorgar facilidades que garanticen la formación, actualización y capacitación de docentes y personal de apoyo con el fin de facilitar un proceso de integración y permanencia. Se encuentra entonces que habrá de utilizarse nuevos paradigmas que hacen de los derechos del Sordo una educación obligatoria para cualquier nivel.

A continuación, debido a lo escrito anteriormente se describe como es la educación del sordo desde nivel inicial hasta superior.

La educación de acuerdo con Vidal, Isidoro y Bonilla (2016), desde edades tempranas es indispensable para el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas, por ello es importante que tanto oyentes como sordos acudan a las escuelas. Sánchez (2011), menciona que los objetivos de una educación inicial y preescolar para sordos se debe centrar en garantizar el desarrollo de un lenguaje y de una inteligencia a pesar de presentar una pérdida auditiva, así mismo de los 5 a los 6 años de edad la única preocupación de las escuelas para los estudiantes sordos deberá ser el desarrollo de un lenguaje a través de la interacción con pares y adultos que utilizan una misma lengua que el infante de preescolar para finalmente garantizar que el niño sordo disponga de una lengua competente igual que el niño oyente, cada uno con su propia lengua nativa.

Ahora bien, por otro lado nos encontramos con la educación primaria que de acuerdo con Perales, Arias y Bazdresch (2012), el bilingüismo y la biculturalidad son los principios que deberán orientar la educación del niño Sordo ya que, se debe tener claro que la primera lengua del estudiante sordo será la lengua de señas LS, así como aceptar y enseñar que los Sordos tienen una propia cultura para así facilitar la educación y comunicación con pares, adultas y toda la comunidad; Peluso y Vallarino (2014), destacan que trabajar con esta pedagogía a nivel primaria “toma en cuenta y respeta las particularidades culturales y lingüísticas de sus alumnos sin definir las como déficit” (p.216), es decir la pedagogía bilingüe-bicultural se toma para orientar la educación

primaria puesto que esta respeta su lengua propia (lengua de señas) y su cultura para posteriormente como mencionan Alegría y Domínguez (2018), poder enseñar una segunda lengua que sea activa y competente para usar con los oyentes, en este caso siendo la lengua escrita, ya que como afirma Rosa, Svartholm y González (2012), en su investigación, la utilización fluida en el aula de la LS posibilitará el desarrollo de actividades generando una mayor calidad en los textos leídos y escritos.

Dentro de la educación secundaria Gutiérrez (2005), menciona que las necesidades educativas del alumnado sordo se deberán centrar en elaboración y desarrollo de habilidades cognitivas que se relacionen con la autorregulación de la escritura a través de percibir, interiorizar y conocer de manera apropiada y ajustada una variedad de experiencias comunicativas por medio de la LS para posteriormente expresarla de manera escrita.

Así mismo esto se debe seguir en la educación media superior y de acuerdo con Cruz-Aldrete (2013), dentro de este nivel la incorporación de un intérprete como un agente educativo es fundamental en la formación y permanencia de los estudiantes sordos.

### **1.2.2 Acceso a la educación superior en el Sordo.**

Incluir en los sectores la educación superior constituye un reto, ya que como menciona la Universidad Nacional Autónoma de México (2013), no sólo se trata de incluir al aula al estudiante sordo puesto que se tendrá que desarrollar una estructura docente y pedagógica, así como reformas curriculares para que se puedan continuar con su formación.

Del mismo modo Sánchez (2011) menciona que el proceso de inclusión a nivel superior de las personas sordas se tiene que manejar desde dos grandes tendencias; la primera que menciona su inclusión y la segunda la cual reconoce y defiende la identidad, su cultura y la lengua de señas.



Por otro lado, Sánchez (2013), menciona que para que el sordo tenga un desempeño de convivencia en centros regulares se necesita de niveles de adaptación, los cuales los divide en tres; el primero de ellos es el contexto, ya que menciona que dentro del salón de clase es necesario hacer adaptaciones que apoyen su desempeño, tales como la ubicación dentro del salón, mayores recursos visuales, presencia de intérpretes, mayor tiempo de tutorías, entre otras cosas.

Por otro lado, están las académicas no significativas que hacen referencia a cambios en el currículum que no afecta el contenido si no a determinados aspectos que bloquean el aprendizaje, para ello indica que es necesario el uso de textos y materiales con ajustes, así mismo para las evaluaciones y con el apoyo siempre de otros profesionales distintos al aula regular. Y finalmente incluye a las académicas significativas, las cuales deberán mostrar adaptaciones de establecer la posibilidad de cambiar asignaturas por la consecuencia inherente de la sordera, ejemplo de ello; música, inglés entre otras que impiden al estudiante sordo continuar con los niveles correspondientes de estudio.

A lo anterior se precisa que es de suma importancia la participación de todos los entes que abarca la institución educativa (docentes, estudiantes, administrativos, entre otros), para el apoyo y avance de la educación en el estudiante sordo que se enfrenta a niveles educativos en aulas regulares.

### **1.2.3 Alcances de las escuelas universitarias en el desarrollo de nuevos modelos inclusivos en México.**

Es importante mencionar lo que se ha logrado en los centros educativos puesto que son quién apoyan al docente a que se proponga nuevas metas, todo esto a partir de la implementación de nuevos modelos incluyentes. Guajardo en 2017 realiza una compilación de las universidades que han adoptado el modelo incluyente en México.

**Tabla 3.**

Universidades con Modelos Incluyentes en México.

<b>UNIVERSIDAD</b>	<b>IMPLEMENTACIONES</b>
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	2004 se crea Comité de Atención a las Personas con Discapacidad (CAD), referido a personas con y sin discapacidad (estudiantes-docentes).  2008 realización de programa de apoyo transversal dirigido a toda la comunidad universitaria para conocer las iniciativas de inclusión a estudiantes con discapacidad.
Instituto Politécnico Nacional (IPN)	Plan de promoción al respeto y solidaridad del uso de rampas para las personas con discapacidad.
Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)	Becas para integrantes de grupos vulnerables (personas indígenas, con discapacidades, madres, padres, jefes de familia, jóvenes embarazadas y madres o padres solteros.
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)	En Ajusco cuentan con un centro de recursos para apoyar a las estudiantes con ceguera con equipos de escaneo y traducción de braille.  Creación de licenciatura “intervención educativa” con vertiente en “integración educativa”.
Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC)	Centro VAL PAR que brinda servicio para la inclusión laboral de personas con discapacidad.

Universidad Autónoma De Colima (UACOL)	2007 creación de programa universitario para la discapacidad (PROUDIS) y cuenta con apoyo a la discapacidad visual, en esta se diseña, interviene y evalúa.
Universidad de Guadalajara (U DE G).	Cuenta con programa de inclusión y becas especiales de estímulos económicos para estudiantes con discapacidad.
Universidad de Guanajuato (U. G.)	Plataforma web adaptada para discapacidad visual y motriz severa para el dialogo (Linklusión).
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)	Programa Diseño Universal de Accesibilidad que cuenta con un croquis que te ubica en los fáciles accesos para ir a los lugares de hacer trámites o a las aulas
Universidad Autónoma de Estado de Morelos (UAEM)	Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad (2015), se ha emitido el Manual Azul 43, tiene impacto en el reglamento de las obras y servicios de la UAEM, al igual que adaptaciones en los exámenes de admisión para aspirantes con ceguera y sordera.  Así como orientaciones teóricas y metodológicas para adecuaciones curriculares en educación.
Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)	Servicio de apoyo a personas con ceguera.  Dirección general para grupos especiales, los cuales brindan servicio de cursos, convenios y difusión.
Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)	Coordinación de Atención a las Personas con Discapacidad (CODIS).

	Realización de foros internacionales en educación superior (FIDES).
Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX)	Unidad de Asesoramiento y Orientación para Estudiantes Universitarios con Discapacidad, dependiente de la facultad de desarrollo humano.  Comité de Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE).  Maestría en Educación Especial.
Universidad Veracruzana (UV)	Programa Universitario para la Inclusión e Integración de personas con discapacidad (PIIP) con el fin de eliminar barreras para el aprendizaje y la participación.
Universidad Tecnológica de Santa Rosa Jáuregui, Querétaro (UTSRJ)	Inicia modelo de universidad incluyente.  Crean equipo profesional “office of support services for inclusive education”, que tiene ayudas visuales y auditivas

Nota: Elaboración propia.

Como se observa anteriormente las escuelas a nivel superior, ya cuentan con ciertos requerimientos para un modelo inclusivo, sin embargo, aún falta complementar sus avances; además de ello, es importante recalcar que los programas deben abarcar todos los participantes activos (docentes, estudiantes, personal, padres de familia entre otros) para que la escuela pueda abarcar un currículum mejor.

### **1.3 Políticas Públicas de Educación Inclusiva en Estudiantes Sordos.**

Para comenzar con este apartado mencionaremos las políticas públicas que han surgido para transformar las instituciones en un lugar inclusivo.

De acuerdo con la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008), se debe reconocer, reafirmar y recordar derechos humanos y libertades de las personas con discapacidad, ejerciendo plenamente y sin discriminación. Así mismo se debe reconocer que el concepto de discapacidad va evolucionando resultante de la interacción con la sociedad que los rodea, por ello mismo se destaca que su desarrollo deberá ser sostenible y pertinente.

Esta convención es creada de manera internacional e integral que promoverá y protegerá los derechos de las personas con discapacidad para su pleno goce.

De esto surge el artículo 24 de la educación que pretende asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles y una enseñanza a largo plazo, es decir para toda la vida. En este mismo se hace mención sobre el facilitar el aprendizaje de lengua de señas para una mejor enseñanza y comunicación.

Por otro lado, se muestra el congreso internacional de inclusión, publicado por la Universidad Popular del Estado de Puebla, (2007) donde manifiesta que la inclusión significa e implica una minimización de categorías apreciando así la diversidad como un valor. Además, menciona que el aprendizaje y la participación es:

“Remover las barreras para el aprendizaje y participación que afectan al profesorado tanto como a los alumnos. Supone la participación en la vida académica, social y cultural de la comunidad a la que pertenece la escuela local. Implica el derecho a los estudiantes a aprender” (p.4).

Es decir, promueve la participación de la comunidad escolar para el mejoramiento de prácticas inclusivas en las instituciones.

Posterior a esto, el gobierno puede ayudar en las políticas públicas dentro de las instituciones, entre estas a las universidades con el apoyo de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2018), donde se identifican obligaciones que tiene la organización y derechos a ejercer de las personas con discapacidad.

Se menciona a continuación el artículo 2 que enmarca los derechos de las personas sordas:

Artículo 2.

Sección V. Comunicación: Indica a la Lengua de Señas como medio de comunicación para los Sordos, entre ellos y también entre oyentes.

Sección XII. Educación: Proporcionará la inclusión de las personas con discapacidad en los planteles de educación básica regular (a nivel superior deberá ser en pro a la sociedad).

Capítulo III sobre educación: Secciones II, V, VII, IX y XIII: deberá realizarse implementaciones de apoyo y materiales visuales, así como también certificación, apoyo y desarrollo de intérpretes dentro del aula. Finalmente deberá promover participación social para que se pueda generar un ambiente de inclusión apoyando a las personas con discapacidad.

### **1.3.1 Modelo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos UAEM**

De acuerdo con UAEM, 2009; UAEM, 2010, lo dispuesto por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la ley orgánica de la UAEM y la legislación universitaria, se encuentra fundamentado el modelo universitario que tiene como objetivo el desarrollo humano marcado por la formación integral de las personas, su defensa a los derechos humanos, sociales y de los pueblos. La UAEM en el 2010 menciona que dentro de este modelo se pronuncian 3

funciones sustantivas las cuales abarcan; docencia, investigación y difusión cultural y extensión de los servicios en los niveles de educación media y superior.

Así mismo Méndez (2010), menciona que la UEM debe cumplir con una normatividad donde se cubren diversos aspectos los cuales son, alumnos, académico, proceso de formación, trabajo académico y formación, de acuerdo con modelo universitario esta normatividad tiene como objetivo impactar en toda la comunidad universitaria con el fin de generar mejores niveles de competitividad. A continuación, se muestra una tabla con estos aspectos y su normativa.

**Tabla 4.**

Normatividad en la que impacta el modelo universitario.

Aspecto	Normativa por ajustar
Alumnos	Ingreso, permanencia y egreso, titulación profesional y obtención de grados,
Académico	Investigación, validación de competencias en los perfiles docentes y extensión; ingreso, permanencia, promoción, evaluación y desarrollo profesional docente; derechos y obligaciones; niveles de participación en las modalidades
Proceso de Formación	Lineamientos para el diseño curricular en los tres niveles de formación; sistema de créditos; el proceso tutorial, modalidades, innovación en los modos de intervención, organización de la actividad de aprendizaje, normativa del SEAD, de estudios de Nivel Medio Superior y Superior
Trabajo Académico	Órganos colegiados, comités académicos, academias, trabajo tutorial y de reconocimiento de la experticia, formación académica

---

Planeación	Papel de los directivos, formas de participación de los actores universitarios para favorecer y legitimar las interacciones entre actores y procesos; condiciones de operatividad del Modelo Universitario, mediante un sistema integral y participativo de planeación.
------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

---

Fuente: Méndez 2010.

Por otro lado, se debe observar la gestión de rasgos que aspira la universidad puesto que en ella se asume como herramienta que asegura de manera idónea las condiciones para lograr una calidad en la formación, investigación, modernización de procesos y la atención a las necesidades y problemas sociales.

**Tabla 5**

Correspondencia de la gestión con los rasgos de la universidad a la que se aspira.

---

Rasgos de la universidad	Características de la gestión
Humanismo crítico	Propicia y valora la participación de todos los actores de la comunidad universitaria; contribuye a su desarrollo personal, profesional y social, y procura la preservación del entorno.
Abierta al mundo	Integra mecanismos y estrategias para crear y consolidar vínculos que contribuyan a mejorar la comprensión de la realidad nacional e internacional y a aprovechar la diversidad de saberes disciplinares y culturales. Se abre a nuevas tendencias que contribuyan a mejorar la calidad, y a lograr consensos y niveles de participación más

---



	democrática. Es incluyente e inclusiva en todos sus procesos.
Generadora de saberes	Desde la estructura organizativa, la cultura institucional y propiciadora de nuevos paradigmas sobre las formas de interactuar en la institución para garantizar procesos de formación, investigación y extensión que tengan como base la calidad.
Social	Diseña estrategias, programas y dispositivos que contribuyen a estrechar la relación de la universidad y la sociedad y a configurar formas de comunicación versátil y flexible que promuevan valores individuales y colectivos.

Fuente: UAEM, 2010

## **1.4 Percepción y actitud del docente**

### **1.4.1 Percepción. ¿Qué es y cómo influye en el docente?**

De acuerdo con Zanden (1990), la percepción es definida como la comprensión de uno o varios fenómenos sociales que se dan entre individuos y sociedad, es decir la percepción es aquella que se da en personas y grupos frente a fenómenos interconectados y complejos con otros fenómenos sociales.

Por otro lado, Vargas (1994), menciona que la percepción es biocultural, ya que “depende de estímulos físicos y sensaciones involucrados y, por otro lado, de la selección y organización de dichos estímulos y sensaciones” (p.47), así mismo comenta que la selección y organización de sensaciones va orientada a la satisfacción de necesidades de manera individual y colectiva buscando estímulos útiles y/o indeseables para su supervivencia y convivencia social, y así generar

pensamientos simbólicos con estructuras ideológicas, culturales, históricas y sociales. Es decir, la percepción depende de clasificar, ordenar y elaborar categorías de los estímulos que recibe el individuo para formar sus referentes de percepción y transformar eventos en reconocibles y comprensibles para llevarlos a cabo en la vida diaria y trabajar con ellos.

Así mismo completando la definición de percepción que se utilizará para esta investigación, Noguera (2018), menciona esta “compromete ideaciones, opiniones y afectividades que configuran el esquema mental, implica que pueden ser indicadoras del comportamiento de una persona y estar relacionadas u orientar las acciones planeadas” (p.24), por esto mismo menciona que las percepciones de los docentes influyen en la intencionalidad y actividades de clase dentro de su ejercicio docente. Es decir, si el docente no tiene una percepción positiva sobre los estudiantes en este caso sobre los estudiantes Sordos posiblemente no se involucre en la implementación de actividades y con ello no entiendan los beneficios.

Por lo tanto, Brito (2015) menciona que la percepción en el docente es la valoración y/o apreciación de preconcepciones mentales de un tema o temas específicos y diversos para darle utilidad al proceso educativo como una herramienta dentro de su actuar educativo.

#### **1.4.2 Actitud.**

La actitud de acuerdo con Estrada (2012), son aquellas disposiciones hacia personas ideas u objetos que tienen componentes afectivos, valorativos y cognitivos, que mueven a las personas a realizar acciones determinadas de acuerdo con la situación. Es decir que la actitud permite al individuo realizar acciones de acuerdo con la situación presentada debido a la disposición que lo rodea y que viene cargado de uno o varios componentes.

Así mismo Aigner (1998), refiere a la actitud como un indicador de la conducta que mantiene un individuo entorno símbolos, objetos y situaciones

De acuerdo con (CEO, 2005; Granada et, al., 2013; De Souza y Elia, 1998) citados en Ortiz (2018), para comprender de mejor manera la actitud y su evaluación, esta se divide en tres componentes esenciales:

- Cognitiva: a través de experiencias previas al contacto con individuos u objetos se puede evaluar su conocimiento adquirido.
- Afectiva: en esta se reconocen sentimientos derivados de la simpatía o antipatía (a favor o en contra) alrededor de una persona o sujeto.
- Acción o de comportamiento: reacción de un sujeto a determinada manera derivada de una situación a la cual se enfrenta.

## **1.5 Programa de intervención para el docente**

### **1.5.1 La formación docente desde perspectivas de inclusión.**

Como menciona Escolano (1982) sobre la creación de escuelas que apoyen la formación docente para un mejor desempeño, se asocia al establecimiento de sistemas escolares nacionales a lo largo de los últimos siglos.

En los años 60 la supervisión de la formación de maestros estaba a cargo de las universidades y la profesión docente se asociaba con las profesiones liberales y de formación teórica (Araujo, Bastidas y Narvárez, 2008 p.35).

Dentro de los años 70, el Ministerio de Educación y Ciencia (s/f), en España crean escuelas universitarias de formación docente, en esta se establecía no necesitar una formación pedagógica. Sin embargo, la Ley General de Educación (LEG), cambió esta estructura poniendo en rigor que se podía tener cualquier título siempre y cuando cursaran una preparación pedagógica adicional para poder ejercer como docente.

En los años 80 en Alemania de acuerdo con Araujo, Bastidas y Narváez (2008) menciona que se diseñó un modelo de formación docente el cual mencionaba el manejo de métodos de enseñanza, cultura universal, filosofía clásica griega y relación con educación política. Seguido de ello en los 90 el ministerio de Educación y Ciencia (s/f) menciona que en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) en España se renueva la formación docente en cuanto a organización y contenidos, para así adaptarse la preparación de los profesores de las demandas del sistema educativo de su actualidad.

De los años 2000 a la actualidad en países como Argentina menciona dos sistemas de formación docente, el sistema universitario o terciario que lo conforman institutos superiores y el segundo la formación técnica profesional.

Ahora bien, dentro de México también se puede observar la formación de un docente de acuerdo con Barba (2009), el Informe del Instituto para la Evaluación de la Educación INEE (2015 y 2017), Navarrete-Cazales (2015), Fernández y González (2015) y el informe de la Secretaría de Educación Pública SEP (2016).

**Tabla 6**

Formación docente en México.

Siglo	Sucesos
1900-1950	Creación de ley constitutiva que sustenta la política de formación docente.  Creación de formación docente de nivel rural y urbano, así como la unificación de sus respectivos planes.

---

1950-1990	<p>Énfasis en la formación docente en planes de carreras técnicas de educación superior y en la creación de institutos o departamentos de educación o investigación.</p>
1990-2000	<p>La Orden Ministerial de 13 de junio de 1977, incorpora asignaturas referentes a la educación especial en general y no específicas para cada tipo de deficiencia, junto con las materias comunes a todas las titulaciones de profesores</p> <p>Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, de 1994, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad mencionan que es necesario que los docentes estén formados y preparados para poder atender las demandas del alumnado con discapacidad o cualquier necesidad.</p>
2000-actualidad	<p>Reforma donde se impulsa el mejoramiento del trabajo de los docentes robusteciendo la formación inicial y continua de los docentes.</p> <p>Realización de reforma educativa, que evalúa los procesos de evaluación para fortalecer y desarrollar su formación y así tener una mejora constante.</p> <p>Actualmente el informe de 2017 del INEE menciona la construcción de instrumentos de respuesta construida para dar respuesta y seguimiento a la formación y desempeño docente.</p>

---

Nota: Elaboración propia.

### **1.5.2 Unidad para la Inclusión Educativa y Atención a la diversidad en la UAEM.**

Como ya se había mencionado en capítulos anteriores, la UAEM, ingresa a estudiantes con discapacidad a su matrícula y con ello crece la necesidad de atender a dichos estudiantes de acuerdo con sus necesidades, ya que no se contaba con un instrumento que evaluara su ingreso, así como herramientas para los docentes que los ayudarán a generar un currículo en educación de dichos estudiantes.

Por lo anterior Guajardo (s/f), menciona que el Consejo Universitario de la UAEM en el año 2013 puso al psicólogo Enrique Álvarez frente a lo que se llamaría Programa Universitario para la Inclusión Educativa y la Atención a la Diversidad en el cual de acuerdo con UAEM (2019), es un programa creado para asegurar el pleno ejercicio del derecho a una educación para personas que presenten algún tipo de discapacidad instrumentando actividades que eliminen barreras que dificulten o impidan ingreso, permanencia y egreso en los niveles medio superior o superior de dichos estudiantes, así mismo este programa planifica, aplica y evalúa estrategias de acción que apoyen las actividades antes mencionadas.

Ahora bien, este programa ha ido evolucionando hasta llegar a ser llamado Unidad para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad llevado actualmente por el Dr. Eliseo Guajardo quien de acuerdo con UAEM (2019), esta unidad asegurará la inclusión educativa de las personas con discapacidad de acuerdo con los programas que se ofrecen la UAEM y generará conocimientos y cultura que trata de acercar a la sociedad. Por ello dentro de algunos de sus objetivos particulares, UAEM (2019), señala:

- Determinar las necesidades de la población con discapacidad en los ámbitos de la educación media superior y superior

- Elaborar planes y programas estratégicos para la inclusión educativa de las personas con discapacidad a la universidad
- Programa estratégico de accesibilidad y permanencia dentro de las instalaciones arquitectónicas universitarias (escuelas, facultades, servicios, baños, vías de acceso, etc.)
- Programa estratégico de orientación y apoyo para realizar adecuaciones curriculares que faciliten el acceso de las personas con discapacidad a los programas educativos
- Diseñar programas educativos orientados preferentemente a las personas con discapacidad
- Diseñar programas de orientación y sensibilización en torno a las personas con discapacidad y el ejercicio de sus derechos.

Como ya se vio dentro de sus objetivos abarca áreas y aspectos que tengan que ver con estudiantes, docentes, administrativos y espacios físicos.

### **1.5.3 Modelo de sensibilización**

A partir del concepto ya tomado de Barrera (2012), se toma de acuerdo con el Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra, CREENA (2011), el modelo de sensibilización que está constituido por fases que pretenden generar un proceso de aprendizaje significativo y por ende constructivo sobre las competencias con respecto al desarrollo personal y social. A continuación, se explican de manera breve las fases a desarrollar:

- Fase 1 Percepción: Trata de revisión y cuestionamiento de creencias, prejuicios y esquemas cognitivos visibilizando la diversidad y promoviendo un cambio de mirada sobre la realidad.
- Fase 2 Emociones: Trata de cambiar la percepción y por ende la emoción. Es aquí donde se toma conciencia de qué emociones se tienen sobre determinadas personas, situaciones y transformación de actitudes excluyentes a inclusivas y positivas.

- Fase 3 Empatía: Se da una nueva mirada desde conocimientos que facilitan la activación de actitud empática.
- Fase 4 Reflexión: Todo lo anterior se sistematiza e interioriza logrando la transformación de percepciones, emociones y actitudes, produciendo cambios internos y naciendo un impulso de cambio para actuar sobre la realidad externa.
- Fase 5 Plan de Acción: Motivación para el cambio de actitudes desarrollando acciones útiles de solidaridad, cooperación y construcción de justicia y divulgación de buenas prácticas.



## **CAPÍTULO II METODOLOGÍA**

### **2.1 Diseño de estudio**

La siguiente investigación fue de método cuantitativo no experimental, ya que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el investigador no controla la variable de estudio y se observa situaciones que ya existen y no son provocadas intencionalmente por el investigador

Así mismo la secuencia fue de corte transversal descriptivo-comparativo puesto que Hernández y García (2018), mencionan que los datos son recogidos en un solo momento sin establecer relaciones causales de la población o muestra de estudio, además Hernández, Fernández y Baptista (2010), mencionan que el investigador realizará descripciones que sean comparables entre grupos o subgrupos de personas, objetos, circunstancias o indicadores. Ya que de acuerdo con esta investigación se pretende identificar las percepciones y actitudes de docentes de dos facultades (artes y arquitectura) y posteriormente comparar si existen o no diferencias.

### **2.2 Criterios de inclusión y exclusión**

Inclusión:

Docentes que atienden a estudiantes sordos

Docentes que laboraron con estudiantes sordos

Docentes que no atienden a estudiantes sordos

Docentes de la facultad de artes y arquitectura.

Docentes de tiempo completo, por horas y profesores investigadores de tiempo completo (PITC).

Ir de manera voluntaria

Exclusión:

Docentes que no laboren dentro de las facultades de artes y arquitectura de la UAEM

Docentes que no terminen de responder las pruebas.

### **2.3 Población de estudio.**

La población de estudio de esta investigación fue conformada por docentes de la Facultad de Artes y Arquitectura.

### **2.4 Escenario**

Debido a coincidencias ideológicas entre Lázaro Cárdenas y Elpidio Perdomo se funda el Instituto de Estudios Superiores del Estado de Morelos, sin embargo, la necesidad de incluir más carreras para los estudiantes el organismo fue sustituido en 1953 por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos UAEM (2013); para el año 1958 de acuerdo con UAEM (2018) se abren las puertas a la Facultad de Arquitectura que actualmente cuentan con un aproximado de 2000 estudiantes, 200 docentes y 30 trabajadores administrativos. Derivado del sismo ocasionado en septiembre de 2017 las instalaciones de dicha facultad quedaron inservibles y por ello se tuvo que dividir a la facultad en otras instalaciones, quedando una parte administrativa y estudiantes de primer a cuarto semestre en la Universidad Mexicana de Educación a Distancia (UMED) y la otra parte en las instalaciones de la universidad localizadas en Lienzo Charro, Chamilpa. Por otro lado, en el año 1999 se permite la apertura de la Facultad de Artes; al presente año se estima una población de 2500 estudiantes, 200 docentes y 25 trabajadores administrativos, los cuales se encuentran ubicados en Campus UAEM, Chamilpa 62209.

### **2.5 Procedimiento y Cronograma de actividades.**

Dentro de la investigación se muestran procesos que se llevaron a cabo, así como la gestión de permisos para aplicación de instrumentos y programa, consentimientos informados por los docentes y diseño de programa.

Fase 1.

Revisión de investigaciones sobre programas de sensibilización, encontrando diversas investigaciones donde se realizan protocolos de programas, revisiones de programas ya elaborados

y sobre los procesos de los docentes con dichos programas, todo ello con la intención de abarcar varios aspectos para la realización de un programa.

Así mismo se investigaron diversos instrumentos a ocupar para esta investigación, de los cuales se realizaron adaptaciones pertinentes, quedando dos instrumentos que fueron “CUESTIONARIO SOBRE LAS PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM” Y “ESCALA DE ACTITUD DE LOS DOCENTES RESPECTO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM”.

#### Fase 2

Se llevó a cabo la investigación de una metodología que empate con los objetivos a cumplir dentro de dicha investigación. Realización de una búsqueda de instrumentos para poder aplicar a los docentes que imparten clases a estudiantes Sordos a nivel superior, sin embargo, no se encontraron muchos ya que, son dirigidos a niveles básicos o a docentes que imparten clases a estudiantes con cualquier discapacidad.

#### Fase 3.

Se contactó a la Unidad de Inclusión Educativa de la UAEM para el apoyo con el pilotaje de pruebas de percepción para tener una confiabilidad y poder ser aplicadas en el siguiente semestre con los docentes de artes y arquitectura de la UAEM. Así mismo se contactó a las secretarías académicas de dichas facultades para la autorización de permisos con sus respectivos oficios y así poder trabajar dentro de las facultades con los docentes para las aplicaciones de los instrumentos que ya están validados.

#### Fase 4.

Se comenzó la aplicación de instrumentos en ambas facultades teniendo disposición para que se les aplique dichos instrumentos. Así mismo se analizaron dichos datos para posteriormente

realizar el protocolo de programa de sensibilización (véase anexo 4), con la cual queda abierta a ser realizada y valorada en próximas investigaciones.

Posterior a las fases que se llevaron a cabo dentro de esta investigación, es indispensable agregar el cronograma con las actividades realizadas dentro de dicha investigación.

**Tabla 7**

Cronograma de actividades

ACTIVIDAD	TIEMPO EN SEMESTRES			
	1° (Enero-Junio 2018)	2° (Agosto- Diciembre 2018)	3° (Enero- Junio 2019)	4° (Agosto- Diciembre 2019).
Estado del arte y estudios empíricos	X			
Recolección de información de los docentes		X		
Integración de prueba		X		
Realización de pruebas y observaciones			X	
Análisis de datos			X	
Estadísticas descriptivas			X	
Redacción de resultados y discusión de la tesis				X
Borrador de tesis				X
Postulación para presentar la tesis				X

Fuente: Elaboración propia

## 2.6 Aspectos éticos.

En coordinación con el Programa de Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad, ahora Unidad de Inclusión y Atención a la diversidad de la UAEM se pidieron permisos a las Facultades de Artes y Arquitectura para el apoyo con las aplicaciones de intervención que se llevaron a cabo.

Así mismo se redactó una carta consentimiento informado, la cual el docente que accedió a la aplicación de instrumentos firmó para trabajar.

## **2.7 Instrumentos**

Uno de los instrumentos aplicados se basó en el “Cuestionario sobre las percepciones de los docentes frente a la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad auditiva (D.A.)”. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), esta encuesta es una técnica de observación que mide variables de una determinada realidad por medio de preguntas, utilizando para ello formatos impresos o digitales.

El presente instrumento fue diseñado por la investigadora García-Neira (2016) basándose en la experiencia previa en inclusión escolar y consta de 22 ítems que recogen las percepciones que tienen los docentes acerca de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad auditiva, considerando 3 dimensiones: formación y capacitación docente (8 ítems), creencias y posturas frente a la inclusión (9 ítems) y dificultades respecto a la inclusión (5 ítems), con una escala ordinal, (Nunca, A veces, Siempre).

El instrumento diseñado se sometió a validez de contenido mediante juicio de expertos. Utilizando ficha de validación diseñada para la Maestría en Didáctica de la Enseñanza de las Matemáticas en Educación Primaria de la Universidad de Piura. Los expertos consultados fueron; un especialista en investigación educativa, una especialista de audición y lenguaje y una especialista en educación. Tiene una validez muy buena (0,95), lo que significa que el referido instrumento mide las dimensiones que se han previsto en la investigación.

Este instrumento conformado por 22 ítems mide la percepción del docente respecto a la inclusión escolar de la discapacidad auditiva, el cual se divide en tres dimensiones y estas indican los siguientes aspectos y cada uno de ellos es valorado por un ítem.

**Tabla 8**

Dimensiones de la prueba.

Dimensión	Indicador	Número de ítem
Formación y capacitación docente	- Maestro inclusivo	-1
	- Formación Suficiente	-2
	- Efectividad en la enseñanza	-3
	- Aplicación de estrategias de aprendizaje pertinentes.	-4
	- Identificación de logros	-5
	- Adaptaciones curriculares	-6
	- Materiales educativos apropiados	-7
	- Conocimientos sobre Discapacidad Auditiva: D.A.	-8
Creencias y posturas frente a la inclusión	- Inclusión educativa ventajosa	-9
	- Aprobación de la inclusión educativa	-10
	- Desarrollo de actitudes positivas	-11
	- Considera injusto separar a niños con N.E.E. de los demás niños	-12
	- Éxito de la inclusión relativa al tipo de discapacidad	-13
	- Mayor factibilidad de la inclusión de la D.A.	-14
	- Defensa de rehabilitación previa a la inclusión	-15
	- Inclusión Educativa incipiente	-16
	- Lengua de señas como única forma de comunicación del D.A.	-17

Dificultades	- Tiempo insuficiente	-18
respecto a la	- Comunicación con el alumno con D.A.	-19
inclusión de la	- Apoyo psicopedagógico	-20
D.A.	- Apoyo entre docentes	-21
	- Clima de aceptación en la escuela	-22

Nota: De acuerdo con García-Neira (2016), estos son los indicadores que miden cada dimensión de la prueba de percepción.

El otro instrumento se tomó de la investigación “*ACTITUD DOCENTE RESPECTO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA FACULTAD DE ARTES UAEM*” con el objetivo de analizar la actitud de los docentes en la Facultad de Artes de la UAEM ante la inclusión educativa de estudiantes Sordos (Ortiz, 2018).

En esta investigación la escala se aplicó a 36 docentes de la facultad de artes, sin embargo, la traducción al español fue realizada por García y Alonso (1985), citado por Larrivee y Cook (1979), donde realiza la investigación en los estados de Maine, Nuevo Hampshire, Vermont, Massachussets, Rhode Island y Connecticut, investigando la actitud de 100 docentes de grados regulares incluyendo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Ortiz (2018), trae la prueba con el apoyo de cuatro expertos en el tema de educación de personas Sordas, realizando modificaciones para que este estuviera dirigido a docentes universitarios que trabajan en aula regular con estudiantes Sordos, quedando con el nombre de “*ESCALA DE ACTITUD DE LOS DOCENTES RESPECTO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM*”.

La escala quedó conformada por 30 ítems de los cuales son divididos en 3 dimensiones:

-Dimensión cognitiva: ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28.

-Dimensión Afectiva: ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29.

-Dimensión Acción o de Comportamiento: ítems 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30.

Para la validez y confiabilidad del instrumento, se estimó con el Alfa Cronbach para asegurar que las preguntas están relacionadas con el objetivo que se plantea llegar, teniendo como resultado un Alfa Cronbach de .852, indicando que la validez y confiabilidad del instrumento arroja un resultado bueno en la prueba (Ortiz, 2018) ya que así lo menciona Frías (2011), de acuerdo con las medidas de George y Mallery (2003).

## **2.8 Técnicas de análisis de datos.**

Los datos obtenidos de las escalas de “Cuestionario de percepción del docente frente a la inclusión educativa de estudiantes Sordos en la UAEM” y “Actitud de los docentes respecto a la inclusión de estudiantes Sordos en la UAEM”, se analizaron a través del programa estadístico SPSS 22; con ello se analizó con la “U de Mann-Whitney” para dos muestras independientes, así mismo se califican las dimensiones de percepción: formación y percepción docente, Creencias y posturas frente a la inclusión y Dificultades respecto a la inclusión de la D.A (García-Neira, 2016), y las dimensiones de actitud: cognitiva, afectiva y acción o de comportamiento (CEO, 2005; Souza de & Elia, 1998). Para realizar las comparaciones de las encuestas de los docentes de artes y arquitectura se examinaron las categorías, género, tipo de puesto (horas o tiempo completo), años de experiencia y facultad.

## **2.9 Medición de instrumentos.**

Para medir los instrumentos se utilizó la escala Likert descrita por CEO (2005) y Malave (2007), como un tipo de medida que identifica la actitud en un sentido de investigación social, que se desarrolla en conjuntos de ítems que hacen llegar a la persona a una postura de a favor o en contra de algo que se les plantea ante una situación específica.



Las escalas de tipo Ordinal quedan de la siguiente manera: Nunca (puntuación 1), A veces (puntuación 2), Siempre (puntuación 3) Muy de acuerdo MA, Acuerdo (A), Desacuerdo (D) y Muy Desacuerdo (MD), donde MA tiene puntuación de 4 y MD puntuación de uno.

Para poder determinar valores de aceptación (positivos) y negación se utiliza las siguientes tablas que determinan lo ya mencionado. En cada tabla se observan los valores de cada dimensión.

**Tabla 9**

Representación de valores de la escala de percepción docente

Puntaje total	Dimensiones	Rango para identificar valores negativos o positivos
66 positivo	Formación y capacitación docente. 24	De 0 a 16 puntos por dimensión el valor es negativo. 17 a 24 valor positivo
	Creencias y posturas frente a la inclusión. 27	De 0 a 18 puntos por dimensión el valor es negativo. 19 a 27 valor positivo.
44 negativo	Dificultades respecto a la inclusión de la D.A. 15	De 0 a 10 puntos por dimensión el valor es negativo. 11 a 15 valor positivo.

Nota: Representación de valores para calificar las dimensiones de percepción. Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 10**

Representación de valores de escala para calificar la escala de actitud.

Puntaje total	Dimensiones	Rango para identificar valores negativos o positivos
120	Cognitiva 40	De 0 a 20 puntos por dimensión el valor es negativo.
	Afectiva 40	De 21 a 40 puntos por dimensión el valor es positivo.
	Actitud 40	

Nota: Representación de valores para calificar las dimensiones de actitud. Fuente: Ortiz (2018).

## 2.10 Refutar o confirmar hipótesis

De acuerdo con Rivas-Ruiz, Moreno-Palacios y Talavera (2013) y Villatoro y López (2011), ello se debe conocer distribución de la muestra y con ello se sabrá si la prueba tiene o no libre distribución. A partir del conocimiento anterior se procede a dar la normalidad de los valores. Para dar dicha normalidad se toma en cuenta que los valores estarán en  $\pm 0.05$  si el valor de este es menor, entonces se deberá rechazar la hipótesis nula, es decir que no hay una diferencia significativa entre las variables a comparar.

$H_0 =$  la muestra = distribución normal --  $p > 0.05$

$H_a =$  la muestra  $\neq$  distribución normal --  $p \leq 0.05$

Si  $p$  es estadísticamente significativa, se usará Shapiro-Wilk para muestras menores de 50, en la cual hace contraste con la U de Mann-Whitney.

$$U_1 = R_1 - n_1(n_1 + 1)$$

$$2$$

Donde:  $U_1 =$  muestra con el menor número de pacientes.

## 2.11 Programador.

De acuerdo con Méndez y Cuevas (s/f), el SPSS.22 por sus siglas en inglés (Statistical Package for Social Sciences, versión 22) o en español Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales, es un programador creado por Norman H. Nie, C. Hadlai (Tex) Hull y Dale H. Bent, aunque actualmente pertenece a IBM M (International Business Machine), quienes lo desarrollan con el fin de convertir datos estadísticos en información esencial por medio del análisis rápido de datos de grandes volúmenes obtenidos a partir de distintos métodos de investigación, es decir, la utilidad de este programador es ofrecer procedimientos estadísticos y herramientas que permitan al usuario consultar datos y con ello formular hipótesis de forma rápida, así como dar la opción de ejecutar procedimientos que ayuden a la aclaración de relación entre variables, creación de

clústeres, identificación de tendencias y realizar predicciones. Por ello, fue de suma importancia ocupar dicho programador para realizar el análisis de datos de esta investigación.

### **Capítulo III Análisis e Interpretación de datos.**

En este capítulo se analizaron los resultados obtenidos en las dos escalas mencionadas con anterioridad en la investigación.

#### **Datos categóricos**

Se describieron los datos categóricos de ambas encuestas, donde se destacó que fueron docentes de las facultades de Arquitectura y Artes, a quienes se les aplicaron los instrumentos, se integró al grupo de estudio, la información obtenida de 36 docentes que ya habían respondido la encuesta de actitud, con el objetivo de conformar una muestra mayor (Ortiz, 2018). Un total de 60 docentes participaron, de los cuales 12 pertenecen a Arquitectura (4 mujeres y 8 hombres) y 48 docentes de la facultad de Artes (26 mujeres y 22 hombres). Así mismo se observó que de acuerdo a los años de experiencia, fueron 11 docentes los que tuvieron entre 1 a 4 años, fueron 19 docentes con 5 a 8 años, 12 docentes entre 9 a 12 años y de 13 a 20 años fueron 13 docentes. Finalmente se encontró respecto al puesto o cargo, que de los 60 docentes solamente 10 tienen tiempo completo y 50 son de tiempo por horas (Véase Tabla 10).

#### **Percepción docente frente a la inclusión del estudiante Sordo.**

A continuación, se presentan los datos de percepción del docente en sus 3 dimensiones:

1. Formación y capacitación docente; 2. Creencias y posturas frente a la inclusión y 3. Dificultades respecto a la inclusión de la Discapacidad Auditiva (D.A) con las categorías a comparar: género, facultad, antigüedad y cargo.

**Tabla 11**

Datos categóricos por facultad.

	Artes			Arquitectura		
	N	Media	Desviación estándar	N	Media	Desviación estándar
<b>Género</b>						
Femenino	26	1.5417	.50353	4	1.3333	.49237
Masculino	22			8		
<b>Antigüedad</b>						
1 a 4 años	10			1		
5-8 años	16			3		
9 a 12 años	9	2.7292	1.45485	3	3.5000	1.73205
13 a 16 años	5			2		
17 a 20 años	6			0		
21 o más años	2			3		
<b>Cargo</b>						
Profesor de tiempo completo	10	1.7917	.41041	0	2.000	.0000
Profesor de tiempo por horas	38			12		

Fuente: Elaboración propia

Dentro de la encuesta de percepción se mostraron valores positivos y negativos que ya se describieron con anterioridad en capítulos pasados. Con respecto a cada dimensión se encontró que el docente tanto de arquitectura como artes poseen una percepción positiva con respecto al estudiante Sordo y su inclusión, sin embargo, el 29.2% de los docentes se encontraron con dificultades en los tiempos de planeación de sus actividades, así como complicaciones en la comunicación directa con el estudiante Sordo y finalmente perciben que para poder incluir a los estudiantes sordos a sus aulas primero es indispensable que antes se haya cursado educación especial, así mismo el 16.7% de los docentes perciben que es indispensable hacer adaptaciones curriculares pero hay falta de materiales educativos apropiados proporcionados o que sean de su

conocimiento. A pesar de percibir que hay falta de recursos y/o herramientas para poder impartir una clase para los estudiantes Sordos, están abiertos a generar herramientas de trabajo e incluir a los estudiantes dentro de sus aulas para apoyarlos y cubrir sus necesidades.

**Tabla 12**

Valores negativos y positivos en la Percepción.

Dimensiones	Valores	Frecuencia	Porcentaje	Mediana	Desviación estándar
Formación y capacitación docente	Valor positivo	20	83.3	2.00	.381
	Valor negativo	4	16.7		
Creencias y posturas frente a la inclusión	Valor positivo	23	95.8	2.00	.204
	Valor negativo	1	4.2		
Dificultades respecto a la inclusión	Valor positivo	17	70.8	2.00	.464
	Valor negativo	7	29.2		
Total de las dimensiones	Valor positivo	23	95.8	2.00	.204
	Valor negativo	1	4.2		

Fuente: Elaboración propia

### **La actitud de los docentes de las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM.**

Se analizó la encuesta de actitud docente por medio de valores negativos y positivos que ya se explicaron anteriormente en el capítulo. La actitud del docente respecto a la inclusión del estudiante Sordo, se observó que el 91.7% de la población de docentes tiene una actitud positiva, sin embargo dentro de las 3 dimensiones de esta encuesta se encontró que el 70.8% de docentes en la dimensión afectiva tiene valores negativos, es decir no reconocen en su totalidad valores de simpatía o antipatía alrededor del estudiante Sordo que posteriormente le ayudarán a un actuar en apoyo al estudiante, así mismo 60.4 de docentes tiene valores negativos en la dimensión acción lo

cual los lleva a tener dudas a la hora de reaccionar frente a la situación de tener al estudiante Sordo dentro del aula.

**Tabla 13**

Valores negativos y positivos en la Actitud.

Dimensiones	Valores	Frecuencia	Porcentaje	Mediana	Desviación estándar
Cognitiva	Valor positivo	46	95.8	2.00	.206
	Valor negativo	1	2.1		
Afectiva	Valor positivo	13	27.1	1.00	.452
	Valor negativo	34	70.8		
Acción	Valor positivo	19	39.6	1.00	.494
	Valor negativo	29	60.4		
Total de las dimensiones	Valor positivo	44	91.7	2.00	.279
	Valor negativo	4	8.3		

Fuente: Elaboración propia

### **Diferencias de percepción y actitud entre los docentes de la Facultad de Arquitectura y Artes.**

#### **Dimensiones.**

La prueba Shapiro-Wilk, mostró si las dimensiones de la encuesta de percepción se manejaron con normalidad dentro de lo esperado y a partir de ello se aplicó con la prueba U de Mann-Whitney por la posible existencia de diferencias entre las facultades de arquitectura y artes.

**Tabla 14**

Prueba de normalidad para percepción

Shapiro-Wilk	Estadístico	gl	Sig.
Formación	.972	24	.720
Creencias	.941	24	.169
Dificultades	.929	24	.092
Total	.962	24	.474

Fuente: Elaboración propia.

**Género**

Se realizó el análisis con la prueba U de Mann-Whitney, la variable género reportada en las tres dimensiones, que mostró que  $p > 0.05$  la cual fue que  $p$  es mayor al puntaje de error de Alfa, lo que llevó que no se encontraran diferencias significativas dentro de esta categoría. Así mismo el rango promedio se encontró en 11.75 y la suma de rangos en 141.00 en mujeres y 13.50 de rango promedio y 159.00 en hombres, sin embargo, estas diferencias no fueron significativas.

**Tabla 15**

Análisis de categoría género en las tres dimensiones del instrumento.

Dimensión	Genero	N	Rango promedio	Suma de rangos	Sig. Asintótica bilateral
Formación	Mujer	12	11.13	133.50	.334
	Hombre	12	13.88	166.50	
Creencias	Mujer	12	13.58	163.00	.447
	Hombre	12	11.42	137.00	
Dificultades	Mujer	12	10.46	125.50	.146
	Hombre	12	14.54	174.50	
	Mujer	12	11.75	141.00	
	Hombre	12	13.25	159.00	601

Fuente: Elaboración propia.



## Facultad.

Ahora bien, se analizó a través de la U de Mann-Whitney la categoría Facultad, la cual muestra que la facultad de Artes reaccionó con un rango promedio de 12.17 y una suma de rangos de 146.00 mientras que la facultad de Arquitectura tuvo un rango promedio de 12.83 y una suma de rangos de 154.00, lo cual mostró que las diferencias entre ambas facultades son mínimas y no significativas. Sin embargo, la distribución en la serie de datos es de 146.00, lo cual hace referencia a una distribución libre.

Debido a lo anterior se mostró que entre ambas facultades no existen diferencias significativas ya que de acuerdo con la sig. Asintótica o bilateral hubo un valor de .816 lo que quiere decir que el valor de  $p > .05$ .

**Tabla 16**

Análisis de la categoría Facultad en las tres dimensiones de percepción.

Dimensión	Facultad	N	Rango Promedio	Suma de rangos	Sig. Asintótica bilateral
Formación	Artes	12	12.54	150.50	.997
	Arquitectura	12	12.46	149.50	
Creencias	Artes	12	10.75	129.00	.220
	Arquitectura	12	14.25	171.00	
Dificultades	Artes	12	12.75	153.00	.859
	Arquitectura	12	12.25	147.00	
Total	Artes	12	12.17	146.00	.843
	Arquitectura	12	12.83	154.00	

Fuente: Elaboración propia.

## Antigüedad.

Se realizó análisis con la prueba de Medianas, ya que, existe más de una categoría para la variable de tiempo laborando en años, esta se comportó de manera normal presentando un puntaje

de P-Valor superior al nivel de error de Alfa del 0.05 dentro de las 3 dimensiones. En la siguiente tabla se menciona entonces que el valor total de las tres dimensiones es de  $p > .713$ , lo cual indica que no hubo diferencias significativas de la percepción docente entre las categorías de años laborando como docente.

**Tabla 17**

Análisis de la Antigüedad de los docentes en las tres dimensiones de percepción.

Años de experiencia	Categorías	N	> Mediana	< Mediana	Sig. Asintótica Bilateral
Formación	1 a 4	1	1	0	.160
	5 a 8	10	3	7	
	9 a 12	6	3	3	
	13 a 16	4	0	4	
	21 o más	3	0	3	
Creencias	1 a 4	11	1	0	.204
	5 a 8	12	4	6	
	9 a 12	8	2	4	
	13 a 16	6	1	3	
	21 o más	5	3	0	
Dificultades	1 a 4	11	1	0	.245
	5 a 8	12	2	8	
	9 a 12	8	4	2	
	13 a 16	6	1	3	
	21 o más	5	1	2	
Total	1 a 4	11	1	0	.713
	5 a 8	12	4	6	
	9 a 12	8	3	3	
	13 a 16	6	1	3	
	21 o más	5	1	2	

Fuente: Elaboración propia.

### Tipo de puesto.

Se realizó análisis con la prueba U de Mann-Whitney, la variable de tipo de puesto (Profesor por horas o Profesor de tiempo completo), que se comportó de manera normal presentando un puntaje de P-Valor superior al nivel de error de Alfa del 0.05.

Dentro de la suma de rangos se observaron diferencias debido a que, sólo se encuentra un número de población de 2 profesores de tiempo completo, sumando rangos para estos del 40.00 mientras que para profesores de tiempo por horas es de 260.00. Sin embargo, para los resultados en U de Mann-Whitney son de 7.00, la razón z de -1.578 y la sig. Bilateral de .114 lo cual mostró que entre profesores de tiempo completo y por horas no existe una diferencia significativa.

**Tabla 18**

Análisis de las tres dimensiones de percepción por tipo de puesto.

Cargo		N	Rango Promedio	Suma de rangos	Sig. Asintótica
Formación	Profesor de tiempo completo	2	17.50	35.00	.290
	Profesor de tiempo por horas	22	12.05	265.00	
Creencias	Profesor de tiempo completo	2	16.00	32.00	.459
	Profesor de tiempo por horas	22	12.18	268.00	
Dificultades	Profesor de tiempo completo	2	16.00	32.00	.452
	Profesor de tiempo por horas	22	12.18	268.00	
Total	Profesor de tiempo completo	2	20.00	40.00	.114
	Profesor de tiempo por horas	22	11.82	260.00	

Fuente: Elaboración propia.

### Ítems.

De acuerdo con las frecuencias descriptivas establecidas se observó que a pesar de que en las dimensiones en sus varias categorías los docentes tienen un comportamiento normal, cuando se observa la mediana de los ítems por cada categoría el valor designado es 2 que, dentro de la

encuesta de percepción, se ubica la respuesta de (a veces), lo que dio como resultado que los docentes a pesar de tener valores positivos estaban teniendo dudas a la hora de responder con nunca o siempre, es decir, que hubo inquietudes o dudas en las dimensiones valoradas dentro de esta encuesta.

**Tabla 19**

Ítems respondidos.

		Formación (agrupado)	Creencias (agrupado)	Dificultades (agrupado)
N	Válido	24	24	24
	Perdidos	0	0	0
	Mediana	2.00	2.00	2.00

Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis de resultados de Actitud docente.**

De acuerdo con la prueba Shapiro-Wilk, se mostró si las dimensiones de la encuesta de actitud se manejaron con normalidad dentro de lo esperado y a partir de ello se manejaron con la prueba U de Mann-Whitney para mostrar si existieron diferencias entre las facultades de artes y arquitectura. Así mismo se destacó que con respecto a los datos de esta encuesta se tomaron en cuenta los resultados de Ortiz (2018), ya que, fue quién en su tesis mostró los resultados que tuvieron los docentes de la facultad de artes con respecto a su actitud docente frente a estudiantes Sordos.

### **Dimensiones**

Dentro de toda la prueba se mostraron las tres dimensiones y sus totales en valores de normalidad donde se encontró que todas corrieron sin alteración, ya que el valor de p es mayor a 0.05, sin embargo, la dimensión cognitiva no corrió con la misma normalidad, ya que su valor estuvo por debajo de 0.05.

**Tabla 20**

Datos de normalidad con respecto a las 3 dimensiones.

Shapiro-Wilk	Estadístico	gl	Sig.
Dimensión Cognitiva	.895	48	.001
Dimensión Afectiva	.958	48	.083
Dimensión Acción	.980	48	.583
Total	.984	48	.762

Fuente: Elaboración propia.

### Genero

Se realizó la prueba U de Mann-Whitney, en la cual se mostró que tuvo un valor de p .457 y una razón z de -.744 para las tres dimensiones de actitud con respecto al género, lo cual referenció que en las dimensiones afectivas, cognitivas y de acción no existieron diferencias significativas en los docentes con respecto al género femenino o masculino.

**Tabla 21**

Análisis de las tres dimensiones de actitud por género.

	Genero	N	Rango promedio	Suma de rangos bilateral	Sig. Asintótica
Cognitiva	Masculino	23	21.07	484.50	.098
	Femenino	25	27.66	691.50	
Afectiva	Masculino	23	26.72	614.50	.291
	Femenino	25	22.46	561.50	
Acción	Masculino	23	26.54	610.50	.330
	Femenino	25	22.62	565.50	
Total	Masculino	23	26.07	599.50	.457
	Femenino	25	23.06	576.50	

Fuente: Elaboración propia.

## Facultad

Se analizó a través de la U de Mann-Whitney que esta muestra de actitud con respecto a cada facultad corrió con normalidad ya que, su valor fue de 27.500, así mismo se encontró una significancia asintótica de .839 lo cual referenció a que  $p = >0.05$ , mostrando entonces que no existieron diferencias en las tres dimensiones de actitud con respecto a cada facultad (Artes y Arquitectura).

**Tabla 22**

Análisis de las tres dimensiones de actitud por facultad.

Dimensiones	Facultad	N	Rango Promedio	Suma de rangos	Sig. bilateral	Asintótica
Cognitiva	Artes	36	23.82	857.50	.554	
	Arquitectura	12	26.54	318.50		
Afectiva	Artes	36	23.39	842.00	.339	
	Arquitectura	12	27.83	334.00		
Acción	Artes	36	25.42	915.00	.430	
	Arquitectura	12	21.75	261.00		
Total	Artes	36	24.26	873.50	.839	
	Arquitectura	12	25.21	302.50		

Fuente: Elaboración propia.

## Tipo de puesto

De acuerdo con el tipo de puesto (profesor de tiempo completo y profesor de tiempo por horas), se analizaron las tres dimensiones de actitud a través de la U de Mann-Whitney. No se observaron diferencias significativas puesto que la razón  $z = -.305$  y el valor de  $p = .776$ , es decir, que esto es mayor de .05 y por lo tanto no hubo diferencias significativas.

**Tabla 23**

Análisis de las tres dimensiones de actitud por tipo de puesto.

Dimensiones	Facultad	N	Rango Promedio	Suma de rangos	Sig. Asintótica bilateral
Cognitiva	Profesor de tiempo completo	8	19.00	152.00	.216
	Profesor de tiempo por horas	40	25.60	1024.00	
Afectiva	Profesor de tiempo completo	8	22.25	178.00	.617
	Profesor de tiempo por horas	40	24.95	998.00	
Acción	Profesor de tiempo completo	8	27.31	218.50	.532
	Profesor de tiempo por horas	40	23.94	957.50	
Total	Profesor de tiempo completo	8	23.13	185.00	.761
	Profesor de tiempo por horas	40	24.78	991.00	

Fuente: Elaboración propia.

**Tiempo laborando**

Se analizó la categoría de antigüedad de acuerdo con la actitud con la prueba de Medianas, ya que el número de variables independientes fue mayor a dos. Dentro de esta prueba se encontró con que el valor de p en las tres dimensiones fue de .691, lo que hace referencia a que no hubo diferencias significativas dentro la categoría años laborando (antigüedad) de los docentes, sin embargo, como se mostró la tabla dentro de la dimensión cognitiva, el valor de p. es igual a .001 lo que indicó diferencias con respecto a los años laborando con las experiencias previas al contacto con individuos u objetos donde se puede evaluar su conocimiento adquirido.

**Tabla 24**

Análisis de las tres dimensiones de actitud por rango de antigüedad

Años de experiencia	Categorías	N	> Mediana	< Mediana	Sig. Asintótica
Cognitiva	1 a 4	11	6	5	.011
	5 a 8	12	6	6	
	9 a 12	8	8	0	
	13 a 16	6	2	4	
	17 a 20	6	0	6	
	21 o más	5	2	3	
Creencias	1 a 4	11	4	7	.570
	5 a 8	12	4	8	
	9 a 12	8	2	6	
	13 a 16	6	3	3	
	17 a 20	6	4	2	
	21 o más	5	1	4	
Dificultades	1 a 4	11	5	6	.591
	5 a 8	12	5	7	
	9 a 12	8	3	5	
	13 a 16	6	3	3	
	17 a 20	6	5	1	
	21 o más	5	2	3	
Total	1 a 4	11	5	6	.691
	5 a 8	12	6	6	
	9 a 12	8	5	3	
	13 a 16	6	3	3	
	17 a 20	6	4	2	
	21 o más	5	1	4	

Fuente: Elaboración propia



### **Comentarios y observaciones de docentes dentro de instrumento de percepción.**

Dentro del instrumento de percepción se colocó un apartado de observaciones y/o comentarios en el que se encontró que los docentes de la facultad de Arquitectura expresaron disgusto y/o preocupación hacia su administración, ya que, no fueron notificados sobre la presencia de estudiantes Sordos dentro de sus clases, lo cual evidenció que el 84% de la población docente llegó sin las herramientas y con preocupación a su clase, debido a no tener una clase preparada o más “inclusiva”. Así mismo mencionaron que se les avisó sobre cursos introductorios con aspectos básicos de la sordera y su planeación, sin embargo, al no saber que habría estudiantes Sordos en sus clases, el 80% de docentes decidió no tomar dichos cursos, ya que, no lo creyeron indispensable o no les llamó la atención, a esto comentaron que si se les hubiera notificado lo habrían tomado. Esto diferenció la organización administrativa de una facultad (arquitectura) a otra (artes), derivado de que en la facultad de artes entraron antes estudiantes Sordos y la experiencia los ayudó.

Otro de los puntos encontrados en este apartado fue que el 86% de docentes tiene un puesto de tiempo completo, lo cual ellos expresaron como una dificultad, ya que tienen que tomar otras clases en diferentes universidades o atender otros trabajos, incluso viajes constantes a Ciudad de México o lugares vecinos a la ciudad de Cuernavaca lo consideran como una complicación para la realización de nuevas estrategias.

#### **Capítulo IV Discusión y conclusiones.**

La inclusión de estudiantes Sordos en el país ha evidenciado, de acuerdo con Celemín-Mora y Flores-Romero (2017) y Velasco y Estitzen (2015), un desconocimiento de la población Sorda como comunidad lingüística y por ende hacia los aspectos socioeducativos de dichas personas en las comunidades escolares regulares. Por ello es de suma importancia para esta investigación el saber cómo el docente percibe y actúa ante estudiantes Sordos dentro de sus aulas regulares. Sin embargo, es un área de oportunidades que se ha ido dando para las universidades del país, ya que, la demanda de incluir a estudiantes Sordos a Universidad ha ido en aumento, y con ello se da pie al trabajo en las diferentes instituciones de nivel superior donde este recorrido no ha sido fácil.

Ortiz (2018), refuerza lo anterior mostrando que la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) tomó la iniciativa de incluir a estudiantes Sordos a través de la Unidad de Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad que se desarrolló dentro de la universidad para apoyo de avances en cuestiones de ingreso, permanencia y egreso en estudiantes Sordos y con otros tipos de discapacidad. Para que esta iniciativa fuera un logro la Unidad de Inclusión, de acuerdo con UAEM (2016), abre convocatoria para dar ingreso a personas con discapacidad y agrega a intérpretes como puente de comunicación para aplicación del examen solicitado, curso propedéutico e inscripción regular a la Facultad.

A partir de la inscripción de las personas Sordas dentro de la UAEM viene una nueva etapa para atención, permanencia y egreso de estudiantes. A pesar de lo anterior, el incluir intérpretes no exhorta un pleno desarrollo para el estudiante Sordo ya que, dentro de la educación, existen pilares para que se pueda cumplir esto y dentro de ellos el docente cumple un papel importante en su enseñanza-aprendizaje. Ya que, como menciona Kuri (2007), el docente recrea y promueve estrategias de aprendizaje a través del análisis de características de sus estudiantes, sus contextos

sociohistóricos y plasma todo ello en su enseñanza, así mismo; Figueroa, Gilio y Gutiérrez (2008), mencionan que es el docente responsable de crear ambientes de trabajo colaborativo y desarrollo integral en clases. Sin embargo, cumplir estos aspectos en la educación de estudiantes Sordos ha sido un camino duro para los docentes, ya que, como ellos mencionan en las encuestas proporcionadas en esta investigación, dentro de la Facultad de Arquitectura no les fue notificada la llegada de estos estudiantes en sus clases siendo un gran impacto puesto que no tienen el conocimiento de sus características, apoyos y requerimientos. Así mismo los docentes de ambas facultades (artes y arquitectura) notifican que los cursos de introducción a la inclusión de Sordos no son de manera obligatoria y al no saber que tendrán estudiantes Sordos prefieren tomar otros cursos, quedándose sin tener conocimientos sobre los estudiantes cuando llegan al aula.

Con lo anterior se observa entonces que dentro de las unidades académicas no se les da la información necesaria para prepararse y saber que tendrán estudiantes Sordos dentro del aula, lo cual genera en el docente de primer momento preocupación.

Así mismo se observa que el docente tiene interés en saber más sobre el Sordo, sin embargo, al tener que responder encuestas no hay la misma respuesta encontrando desinterés o falta de tiempo, así como lo plasma Ortiz (2018), “Los docentes no tuvieron la atención para responder la escala que se les envió por correo, siendo que previamente se les había informado sobre la misma” (p. 81). Por lo anterior, es de suponer que los docentes tendrán una percepción y actitud positiva en la enseñanza de estudiantes Sordos incluidos en clases con oyentes.

Tal como manifiesta Ortiz (2018), en su investigación, los docentes perciben de manera positiva la inclusión educativa, la cual favorece su actitud ya que creen que es una cuestión de derechos que puedan llevar a cabo una educación lo cual indica que sus prácticas se verán favorecidas por su percepción y actitud. Así mismo dentro de esta investigación que se realizó en

las Facultades de Arquitectura y Artes se percibe que los docentes tienen porcentajes de 95.8% para percepción y 91.7% para actitud de valores positivos que llevan a que los docentes quieran generar conocimientos nuevos y de formación para prácticas inclusivas.

A lo anterior, entonces es importante mencionar que es necesario que los docentes adquieran conocimiento sobre las demandas y dificultades que pueden llegar a presentar los estudiantes Sordos dentro de un aula regular para que no se encuentren en desventaja respecto a los demás compañeros. Por ello que con la realización de esta investigación se observa la percepción y actitud del docente para poder identificar cuáles son sus fortalezas y apoyos que necesita para beneficio de los estudiantes Sordos de nivel superior.

En acuerdo con lo que proponen en su literatura Chiner (2011), García-Neira (2016) y Ortiz (2018), en las que indican sus investigaciones en diferentes contextos o a una sola facultad, a diferencia de este trabajo realizado que se llevó a cabo en dos facultades de la UAEM (artes y arquitectura), la mayor parte de la población se muestra receptiva en cuanto a la inclusión educativa de los estudiantes en este caso Sordos.

Del mismo modo que los autores antes mencionados; en esta investigación se observó que los docentes tienen iniciativa de querer adquirir más conocimientos sobre los estudiantes Sordos; lo que responde a la pregunta de investigación: ¿cómo es la percepción y actitud docente para la inclusión de estudiantes Sordos en las facultades de Arquitectura y Artes de la UAEM?

**Percepción y actitud de los docentes por su género no es un predictor de cambios negativos o positivos en actitud y percepción.**

Los resultados arrojados dentro de esta investigación muestran que no hay diferencias significativas tanto en docentes femeninos como en masculinos en ambas pruebas y sus respectivas dimensiones (percepción y actitud). A diferencia de lo que se creía por Sevilla, Martín y Jenaro

(2017) y Chiner (2011), en sus investigaciones demuestran que existe mayor disposición en las docentes femeninas para percibir y por ende actuar en las adecuaciones y estrategias de enseñanza hacia los estudiantes Sordos.

Es posible que el contexto en los que se realizaron dichas investigaciones sea un factor sobre las diferencias en los resultados llevados a cabo, puesto que como mencionan Leyser, Kapperman y Keller (1994), el género del docente en realidad no es un predictor de la percepción y actitud del profesorado. Por ello la discrepancia en los resultados de una investigación a otra, sin embargo, todas y cada una de estas tienen su validez de acuerdo con el contexto en el que se encuentran.

### **Procedencia de docentes de diferentes facultades como un factor no influyente en su actitud y percepción.**

Dentro de las dimensiones de percepción y actitud se mostró que no hay diferencias significativas con respecto a las diferentes facultades observadas. A pesar de llevar diferentes asignaturas que pudieran ser un factor para el cambio en su percepción o actitud debido a la demanda de cambios o adaptaciones curriculares, no se mostraron cambios significativos. Apoyando esto, autores como Batsiou, Bebetos, Panteli y Antoniou (2008), mencionan que el docente, de acuerdo con diferentes asignaturas (materias), no deben tener diferencias, ya que el factor determinante es su percepción y actitud como individuo. Sin embargo, Angenscheidt y Navarrete (2017) y Celemín-Mora y Flores-Romero (2017) dentro de sus investigaciones muestran que los docentes de una asignatura a otra pueden verse más aventajada por el tipo de enseñanzas que varían, puesto que una puede ser que se ocupe más la comunicación y en otro más lo visual haciendo que el docente sienta mayor o menor intimidación para realizar adaptaciones curriculares al presentarse un estudiante Sordo influyendo en su actitud y percepción.

### **Antigüedad como un factor en cambios de actitud, pero no de percepción docente.**

Dentro de las observaciones que esta investigación arrojó, el factor años de antigüedad o experiencia entre los docentes de ambas facultades no mostró una diferencia significativa en lo que respecta a las 3 dimensiones del instrumento de percepción, sin embargo, en el instrumento de actitud se observó una diferencia significativa correspondiente a la dimensión Cognitiva, la cual evalúa el conocimiento que se adquiere a través de las experiencias anteriores al contacto con individuos u objetos, poniendo de manifiesto que entre menor experiencia tenga el docente mayor será la actitud negativa que se presenta ante el estudiante Sordo puesto que son los docentes de entre 5 a 8 años quienes manifestaron mayor dificultad. Apoyando lo anterior Chiner (2011) y Gualdrón y Caballero (2018), comprueban en sus diferentes investigaciones que la experiencia adquirida en contacto con sus estudiantes permitirá al docente ser más sensible al momento de reconocer la diversidad y atención apropiada para cada estudiante Sordo, es decir, encontraron que aquellos docentes con mayor experiencia profesional tienen confianza en sí mismos y mayor conocimiento en los estudiantes con diversas estrategias y formas de aprendizaje bajo su supervisión.

### **Tipo de puesto que el docente tiene (profesor de tiempo completo y profesor de tiempo por horas) no es un factor para cambios en percepción y actitud.**

Los resultados arrojados en las escalas de percepción y actitud no muestran diferencias significativas en ninguna de sus dimensiones con respecto a docentes que trabajan de tiempo completo y por horas. Así mismo Parhoon, Movallali, Hassanzadeh y Moravej (2015) y Ortiz (2018), apoyan los resultados puesto que en sus investigaciones muestran en sus escalas aplicadas que, los docentes de ambos tipos de trabajo no muestran diferencias significativas, lo que lleva a que el docente muestre actitudes positivas ante la inclusión educativa del estudiante Sordo. Todo

lo anterior permitiéndonos ver que no influye en la percepción y actitud su tipo de puesto para obtener valores negativos y atender al estudiante Sordo.

Como ya se mencionó anteriormente los docentes no presentan mayores dificultades en percepción y actitud, sin embargo, para las cuestiones prácticas se observa un poco de resistencia por parte de los docentes a querer introducirse a programas que apoyen sus conocimientos y sensibilización, ya que, a pesar de invitarlos por medio de la Unidad de Inclusión, las administraciones de cada facultad y de manera personal, no se tuvo éxito en cuanto a acuerdos para una fecha o aceptación a la aplicación de dicho programa. Tal como menciona Almerany y Villuendas (2011) y Ortiz (2018), los docentes muestran altos niveles de interés dentro de la teoría, pero en cuestiones prácticas el interés disminuye, pudiéndose dar por diversos factores como el tiempo de cada docente para asistir a capacitaciones extracurriculares. Así mismo Sevilla, Martín y Jenaro (2017), apoyan que la mayoría de los docentes no se relaciona con actividades de percepción y actitud, ya que no todas las actividades son producto de planeaciones por parte de las instituciones en las que se encuentran, sino de cuestiones de oportunidad laboral que se van presentando en sus aulas regulares. Debido a lo anterior, los docentes se encuentran con dificultades al momento de llevar a cabo un programa de intervención, ya que manifiestan no tener tiempo extra o falta de interés sobre temas relacionados a la Sordera, encontrando contradicciones, ya que, dentro de las entrevistas, muestran apoyo e interés, pero en la aplicación de programas no se encuentran respuestas favorables. Sin embargo, el que tengan una percepción positiva ayuda a que su actitud se incremente y con ello sus estrategias de enseñanza. Tal como muestra Chiner (2011), en su investigación donde el 70% de los docentes que tienen una actitud y percepción positiva encuentran estrategias para inclusión como atraer la atención del alumnado y su motivación.

Por todos los resultados arrojados anteriormente dentro de esta investigación se acepta la Ho: Los docentes de la UAEM (facultad de Arquitectura y Artes) tienen una percepción y actitud positiva hacia la inclusión de los estudiantes Sordos.

### **Limitaciones y aportaciones de la investigación:**

Entre las limitaciones encontradas en esta investigación fue que dentro de la Facultad de Arquitectura había un desconocimiento por parte de la administración sobre los docentes que impartían clases a estudiantes Sordos, así mismo no tenían conocimiento de los grados y grupos en los que se encontraban dichos estudiantes. Esto complicó la localización de docentes para su participación en esta investigación. Así mismo, la Unidad de inclusión de la UAEM, lleva a cabo un registro de los estudiantes Sordos, sin embargo, no profundiza en las necesidades de los docentes que están dentro del aula con el estudiante Sordo.

Otra de las limitaciones importantes fue que la mayoría de los docentes de ambas facultades tienen puesto de tiempo por horas, lo cual afectó su participación ya que, sólo iban por unas horas y no encontraron espacios para responder las escalas proporcionadas.

Finalmente, otra limitante fue la falta de apoyo y audiencia a la aplicación de instrumentos y poder tener una muestra más amplia.

De los aportes que se pueden indicar es que se adecuó y validó una escala que busca conocer la percepción del docente al incluir a estudiantes Sordos dentro del aula regular. Así mismo se realizó su prueba piloto para dar confiabilidad y validez.

Un aporte más es la confiabilidad de los resultados que permitieron crear un diseño de protocolo para un programa de sensibilización para docentes que atienden, atendieron o atenderán a estudiantes Sordos.



Otra de las aportaciones importantes es que esta investigación queda a disposición del público que quiera continuarla a darle otro enfoque.

### **Conclusiones.**

En conclusión, la investigación realizada demostró que los docentes de las facultades de Arquitectura y Artes tuvieron una postura positiva ante la inclusión de estudiantes Sordos dentro del aula regular en lo que respecta al área teórica, es decir, cuentan con bases teóricas con base en la inclusión, sin embargo, para llevarlas a la práctica se observaron conductas como la falta de organización y/o tiempo, que no favorecen la inclusión del estudiante Sordo.

Con lo que respecta a la percepción del docente de ambas facultades el 95.8% de los participantes mostraron valores positivos, es decir, una percepción positiva hacia el estudiante Sordo y su inclusión al aula regular, a pesar de ello los docentes en la dimensión dificultades respecto a la inclusión, mostraron preocupación hacia sus clases con los estudiantes Sordos, ya que, mencionaron no tener tiempo suficiente para generar adaptaciones curriculares, así como también algunos docentes expresan que, el no tener dentro del aula a un intérprete, les complicaría la comunicación con el estudiante. Todo esto se reflejó más en docentes de Arquitectura, pudiendo ser un factor importante el que llevan menos tiempo trabajando con estudiantes Sordos, ya que, la mayoría comentó que fue su primera vez dando clases a estudiantes Sordos. A pesar de ello, su percepción más fuerte fue enfocada a la dimensión Creencias y posturas frente a la inclusión, ya que, en esta, el docente desarrollará actitudes positivas hacia su inclusión tales como incluir al estudiante a su plan de trabajo, al trabajo individual y en equipo y percibir las necesidades de cada estudiante para mejorar su enseñanza; así mismo los docentes se mostraron entusiastas por conocer y saber más acerca de herramientas que les puedan ser útiles dentro del aula.

Ahora bien, con lo que respecta a la actitud docente frente a la inclusión educativa del estudiante Sordo, se observaron resultados favorables, ya que, el 91.7% de los participantes tuvieron valores positivos mostrando actitudes positivas para con el estudiante Sordo, sin embargo es importante reforzar las dimensiones afectivas y de acción, ya que, es aquí donde el docente enfrentó mayor preocupación, puesto que el docente en estas dimensiones mostró no reconocer del todo un sentimiento de simpatía o antipatía por el estudiante Sordo y por ende su reacción ante esta situación no fue analizada de manera más minuciosa. Esto se pudo deber a que la mayoría de los docentes, en el caso de la facultad de arquitectura no sabían que entrarían a un aula con estudiantes Sordos, lo que los llevó a encontrarse con sentimientos de preocupación hacia qué y cómo dirigirse al estudiante dentro de un aula con estudiantes oyentes. Sin embargo, mostraron gran sensibilización a querer aprender de sus estudiantes dentro del aula y se apoyan mucho de los intérpretes, las TICS (en este caso celulares), y de los compañeros para poder llevar a cabo sus clases, así mismo, se mostró que un apoyo muy fuerte para ellos es la experiencia previa de sus colegas en quienes confían para darse consejos, técnicas o materiales y así poder impartir sus clases.

Dentro de esta investigación fue de suma importancia destacar que la Facultad de Artes lleva más tiempo laborando con estudiantes Sordos, por ello se mostró mayor organización en cuanto a la administración, ya que aquí ellos avisan a los docentes que van a llevar un grupo con estudiantes Sordos y así el docente se prepara mejor a la hora de ingresar, sin embargo, dentro de la facultad de Arquitectura, debido a la menor experiencia en inclusión de estudiantes Sordos, no hay una organización desde la administración y los docentes no son anticipados a que tendrán estudiantes Sordos, por ello no realizan capacitaciones y entran con asombro y preocupación de que tienen a dichos estudiantes dentro del aula y van trabajando sobre la marcha. Por ello es

importante que se haga un filtro desde los programas que atienden dichos estudiantes, en este caso *Unidad de Inclusión y Atención a la Diversidad, UAEM*, para que las administraciones tengan en cuenta cuantos estudiantes con discapacidad o en situación de vulnerabilidad ingresarán a su plantilla, así mismo sería importante asignar desde la administración de cada facultad un área específica para apoyo y asesoramiento al inicio, desarrollo y fin de los cursos semestrales a los docentes que requieran este apoyo.

Finalmente se hace hincapié para futuras investigaciones la necesidad de realizar un programa de apoyo a docentes al principio, durante y final de semestre para impulsar a que el docente mejore su sensibilización y con ello su percepción, actitud y de la mano su conocimiento, que posteriormente se deberá aplicar dentro del aula para mejorar las condiciones del docente, estudiante y su alrededor educativo.

### **Propuesta de intervención.**

De acuerdo con los resultados encontrados en los instrumentos “CUESTIONARIO SOBRE LAS PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM” Y “ESCALA DE ACTITUD DE LOS DOCENTES RESPECTO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM”, se diseña un protocolo de aplicación de programa de sensibilización para docentes (véase anexo 5), así como una guía para que se pueda llevar a cabo dicho programa y su temario para mejor manejo de la información (véase anexo 4), ya que, es de suma importancia que se aplique dicho programa puesto que los docentes tendrán mayores herramientas y así se apoyará a la educación inclusiva de los estudiantes Sordos a través del desarrollo de actitudes positivas con paradigmas eficaces e innovadoras en la educación del Sordo, es por ello que se propone la continuación del programa de sensibilización con el apoyo de la Unidad de Inclusión de la UAEM, así mismo tener un grupo

de especialistas en cada facultad que lo puedan llevar a cabo y dar asesorías para hacer cumplir esto.

## Referencias

Aigner. (1998). Técnicas de medición por medio de escalas. La Sociología en sus Escenarios.

Recuperado de:

<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/6552/6002>.

Alegría, J. & Domínguez, A. B. (2018). Los alumnos sordos y la lengua escrita. Recuperado de:

<http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/2004>

Almenera, P. L., Marcos, R. M. & Milla, R. P. (2013). Conocimientos sobre pérdida auditiva y metodología auditivo oral en padres de familia del colegio Fernando Wiese esclava-cpal, en función al género, grado de instrucción y tiempo de permanencia en la institución.

Recuperado de:

[http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/95/Tes\\_AlmenaraCuetoLP\\_ConocimientosPerdidaAuditiva\\_2013.pdf?sequence=1](http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/95/Tes_AlmenaraCuetoLP_ConocimientosPerdidaAuditiva_2013.pdf?sequence=1)

Almerany, I. & Villuendas, M. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/26418617\\_Las\\_Actitudes\\_del\\_Profesorado\\_hacia\\_el\\_Alumnado\\_con\\_Necesidades\\_Educativas\\_Especiales](https://www.researchgate.net/publication/26418617_Las_Actitudes_del_Profesorado_hacia_el_Alumnado_con_Necesidades_Educativas_Especiales)

Álvarez, E. (2013). Programa Universitario para la Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad. UAEM. Morelos, México. Recuperado de:

<http://www.uaem.ms/sites/default/filespuiead/inclusión-educativa-de-personas-con-discapacidad-plan.pdf>

Álvarez, E. (2016). Prevalencia de la discapacidad y diversidad cultural en la UAEM. Morelos, México. Recuperado de:

[http://www.uaaem.mx/sites/default/files/estudio\\_de\\_prevalencia\\_de\\_la\\_discapacidad\\_aue\\_m\\_2016.pdf](http://www.uaaem.mx/sites/default/files/estudio_de_prevalencia_de_la_discapacidad_aue_m_2016.pdf)

- Angenscheidt, L. & Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html>
- Araujo, V., Bastidas, I. D., & Narváez, G. (2008). La formación docente en Europa y América Latina. *Revista Unimar*. Recuperado de: [file:///87-300-1-PB%20\(1\).pdf](file:///87-300-1-PB%20(1).pdf)
- Barba, B. (marzo, 2010). Entre maestros: reforma de la formación docente en Aguascalientes un análisis de su implementación. *Revista Scileo*. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S14056666201000010](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14056666201000010)
- Barrera, G. E. (2017). El proceso de sensibilización como metodología para la aceptación y reconocimiento del ser. *Revista Senderos Pedagógicos*. Recuperado de: [https://books.google.com.mx/books?id=EivYreIjoNsC&pg=PA187&lpg=PA187&dq=dis+capacidad+en+la+edad+moderna&source=bl&ots=F0Dr\\_\\_bMVt&sig=K\\_mFTmdcwHqlOiOa7I45dIJonKE&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiyxsbi\\_erdAhURJHwKHTVnC284ChDoATACegQIAxAB#v=onepage&q=discapacidad%20en%20la%20edad%20moderna&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=EivYreIjoNsC&pg=PA187&lpg=PA187&dq=dis+capacidad+en+la+edad+moderna&source=bl&ots=F0Dr__bMVt&sig=K_mFTmdcwHqlOiOa7I45dIJonKE&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiyxsbi_erdAhURJHwKHTVnC284ChDoATACegQIAxAB#v=onepage&q=discapacidad%20en%20la%20edad%20moderna&f=false)
- Batsiou, S., Bebetos, E., Panteli, P., & Antoniou, P. (2008). Attitudes and Intention of Greek and Cypriot Primary Education Teachers towards Teaching Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Schools. *International Journal of Inclusive Education*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/13603110600855739>
- Bejarano, B. L. (2006). Investigaciones en el campo pedagógico con población sorda. *Iberoamericana*. 8 (1).
- Benítez, M. C. (2015). Talleres de Sensibilización: De la mano y el corazón Un camino hacia la inclusión educativa.

- Brito R. (2015). Opiniones e intenciones de futuros educadores infantiles y maestros sobre la integración de las TIC en su práctica profesional. En Tendencias Pedagógicas N° 26. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5247183.pdf>
- Caamaño, B. R. (14 junio 2017). El concepto de discapacidad en la historia. IG&RO Diversidad inclusiva, la web de la inclusión. Recuperado de: <https://www.diversidadinclusiva.com/concepto-de-discapacidad/>
- Castro, V. O. & Castillo, C. I. (16 diciembre 2012). Sensibilización y disposición al cambio en la formación de formadores: Perspectivas y retos. Revista Electrónica Educare. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194124704003.pdf>
- Celemín-Mora, J. & Flores-Romero, R. (2017). Percepciones sobre factores que inciden en los resultados de las pruebas Saber 11 de la población sorda. Una mirada desde tres instituciones educativas de Bogotá. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v66n3/0120-0011-rfmun-66-03-349.pdf>
- Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra CREENA (2011). Modelo de sensibilización. Recuperado de <http://creena.educacion.navarra.es/web/guiasensibilizacion/modelo-de-sensibilizacion/>
- Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud. (2009). Clasificación de la pérdida auditiva. Starkey. Recuperado de: <https://www.starkey.com.mx/perdida-auditiva-en-adultos/clasificacion-de-la-perdida-auditiva>
- CEO. (2005). Escala para medir actitudes. La sociología en sus escenarios. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/11452>
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales con indicadores del uso de prácticas educativas

- inclusivas en el aula. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/279688402\\_Las\\_percepciones\\_y\\_actitudes\\_del\\_profesorado\\_hacia\\_la\\_inclusion\\_del\\_alumnado\\_con\\_necesidades\\_educativas\\_especiales\\_como\\_indicadores\\_del\\_uso\\_de\\_practicas\\_educativas\\_inclusivas\\_en\\_el\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/279688402_Las_percepciones_y_actitudes_del_profesorado_hacia_la_inclusion_del_alumnado_con_necesidades_educativas_especiales_como_indicadores_del_uso_de_practicas_educativas_inclusivas_en_el_aula)
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2008). Preámbulo. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Cortés, S. A. (2017). Evolución de la comunidad Sorda y su educación y propuestas para la difusión de la lengua de signos. Recuperado de:  
[https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/33940/Cortes\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/33940/Cortes_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cruz, Y. (2012). Historia de la Educación del sordo. Prezi. Recuperado de:  
<https://prezi.com/vxcuvr7llszv/historia-educacion-del-sordo/>
- Cruz-Aldrete, M. & Villa-Rodríguez, M. (s/f). La iconicidad del léxico en la Lengua de Señas Mexicana. Recuperado de: Dialnet-  
[LaIconicidadEnLaFormacionDelLexiconEnLaLenguaDeSen-4848384.pdf](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4848384)
- Cruz-Aldrete, M. (2013). Si tu escucharas lo que yo veo: la educación básica para sordos usuarios de la LSM. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/649>
- De Ávila, V. (2014). Sordos. Historia, medicalización y presente, (tesis de pregrado). Recuperado de: <https://cultura-sorda.org/sordos-historia-medicalizacion-y-presente/>
- De Souza, S. y Elia, M. (1998). Las actitudes de los profesores: cómo influyen en la realidad de la clase. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/350033426/LAS-ACTITUDES-DE-LOS-PROFESORES-COMO-INFLUYEN-EN-LA-REALIDAD-DE-LA-CLASE-doc>



- Delval, J. y Lomelí, P. (2013). *La educación democrática para el siglo XXI*, Distrito Federal, México. Siglo XXI editora Iberoamericana.
- Diario Oficial. (2, agosto, 2005). Ley 982 de 2005. Capítulo I, generalidades. Recuperado de: [https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726\\_documento.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726_documento.pdf)
- Díaz, Y. & Rodríguez, M. (2009). “La enseñanza de la lengua”, en Educación y sociedad. Recuperado de: [www.ucp.ca.rimed.cu/edusoc/index.php/72-art%C3%ADculos/la-enseñanza-de-la-lengua](http://www.ucp.ca.rimed.cu/edusoc/index.php/72-art%C3%ADculos/la-enseñanza-de-la-lengua)
- Dinasso, P. (2011). Mirada Histórica de la discapacidad. (ensayo). Recuperado de: [http://fci.uib.es/Servicios/libros/articulos/di\\_nasso/](http://fci.uib.es/Servicios/libros/articulos/di_nasso/)
- Domínguez, A. B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos. Recuperado de: <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1799>.
- Escolano, A. (1982). Escuelas normales, siglo y medio perspectiva histórica. Revista de educación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18395>
- Estrada, C.A. (2012). La actitud del individuo y su interacción con la sociedad, entrevista con la dra. María Teresa Esquivias Serrano. Revista Digital universitaria. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num7/art75/art75.pdf>
- Figuerola, A., Gilio, M. y Gutiérrez, V. (2008). La función docente en la Universidad. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/202>
- Fleitas, R. X. & Toledo, A. L. (2008). Las tendencias educativas. Un análisis histórico para construir el modelo cubano de educación bilingüe para personas sordas.
- Flores, B. J., García, C. I. & Romero, C. S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. Scileo. Recuperado de: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272017000100004](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100004)

Gaceta de la Cámara de Diputados. (14, noviembre, 2001). De Ley Federal de la Cultura del Sordo.

Recuperado de:

[http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2001/11/asun\\_986\\_20011113\\_831294.pdf](http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2001/11/asun_986_20011113_831294.pdf)

García-Neira, M. (2016). Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de

estudiantes con discapacidad auditiva. Recuperado de:

[https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2482/MAE\\_EDUC\\_307.pdf?sequence=1](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2482/MAE_EDUC_307.pdf?sequence=1)

González, Z. (noviembre, 2016). Formación de los docentes: principio y fin del cambio educativo.

Educar para la alegría: Recuperado de:

<https://paraeducar.wordpress.com/2016/11/16/formacion-de-los-docentes-principio-y-fin-del-cambio-educativo/>

Guajardo R. E. (2015). Orientaciones teóricas y metodológicas esenciales para diseñar

adecuaciones curriculares en educación superior. Recuperado de:

<https://www.uaem.mx/sites/default/files/orientaciones-teoricas.pdf>

Guajardo, R.E. (2017). *Educación Inclusiva en la Enseñanza Superior*, Morelos. México. Editorial

Académica Española. (Tesis de Maestría). Recuperado de:

<https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/622466/02Claudia%20Milena%20B en%C3%ADtez%20Sep%C3%BAlveda.pdf?sequence=1>

Gualdrón, G. L. & Caballero, A. L. (2018). Actitud y percepción de los docentes de básica primaria

hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas

especiales de una institución educativa en el municipio de Barrancabermeja. Recuperado

de:

- [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6736/2/2018\\_proceso\\_inclusion\\_ni%c3%b1os.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6736/2/2018_proceso_inclusion_ni%c3%b1os.pdf)
- Gutiérrez, C. R. (2005). El proceso de autorregulación en expresión escrita de alumnos sordos. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/41574864.pdf>
- Guzmán, T., García, M.T., Espuny, C. y Chaparro, R. (2011). Formación docente para la integración de las TIC en la práctica educativa. Redalyc 3 (1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/688/68822701001.pdf>
- Hernández, L. (2017). Programa aulas Inclusivas de Oportunidades (PAIO) en alumnos sordos: Análisis de caso. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Hernández, R. F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Biblioteca digital Universidad de Alcalá. Recuperado de: <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/950>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2010). Metodología de la investigación. 5ª edición. México, Ed. McGrawHill, p. 544-550.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2013). Las personas con discapacidad en México, una visión al 2010. Recuperado de: [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf)
- INEGI. (2016). La estadística en México, datos al 2014. Recuperado de: [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/702825090203.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825090203.pdf)

- INEE. (2015). Los docentes en México. [Informe]. Recuperado de:  
[http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs\\_INEE/Docentes\\_Mexico\\_Informe2015.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Docentes_Mexico_Informe2015.pdf)
- IPLIAP. (2013). Convocatoria categoría mejores prácticas UNICEF. Recuperado de:  
[https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx\\_10P-Modelo\\_educativo\\_bilingue.pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_10P-Modelo_educativo_bilingue.pdf)
- Jullian, M. C. (2001). Génesis de la Comunidad Silente de México: la Escuela Nacional de Sordomudos (1867-1886) (tesis de licenciatura). Recuperado de: <https://cultura-sorda.org/genesis-de-la-comunidad-silente-de-mexico/>
- Kuri, E. (2007). Reflexiones sobre el papel del docente en la calidad educativa. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/340/34005013.pdf>
- Larrive, B. & Cook, L. (1979). Mainstreaming: a Study of the Variables Affecting Teacher Attitude. The Journal of Special Education. Recuperado de:  
<http://sed.sagepub.com/content/13/13315.abstract>
- Ledezma, A. J. (2009). La imagen social de las personas con discapacidad. Estudios en homenaje a José Julian Barriga Bravo. Madrid, España, CINCA.
- Ley general para la inclusión de personas con discapacidad (2018). Nueva ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 3 de mayo de 2011. Recuperado de:  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD\\_120718.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf)
- Leyser, Y., Kapperman, G. & Keller, R. (1994). Actitudes de los docentes hacia la integración: un estudio intercultural en seis naciones, European Journal of Special Needs Education. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0885625940090101>
- LlivinaLavinge, M y Urrutia, I. (s/f). La formación de un docente para el desarrollo sostenible. Unesco, La Habana. Recuperado de:

- <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Formaciondo-centes>
- Malave, N. (2007). Trabajo Modelo para Enfoques de Investigación Acción Participativa Programas Nacionales de Formación. Recuperado de: <https://docplayer.es/15964610-Trabajo-modelo-para-enfoques-de-investigacion-accion-participativa-programas-nacionales-de-formacion-escala-tipo-likert-diseno-msc.html>
- Manzo, N. L. (2016). Sordos hablantes, semilingües y señantes. Prezi. Recuperado de: <https://prezi.com/wigptxpk7vyv/sordos-hablantes-semilingues-y-senantes/>
- Martí, C. J. & Mestres, S. M. (2010). La comunidad Sorda de Catalunya. Recuperado de: <https://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000189/00000036.pdf>
- Martín, A. F., Chust, C. A., & Moreno, B. F. (1999). *Los problemas, necesidades y demandas de la población con discapacidad auditiva en España: una aproximación cualitativa*. Madrid, España. Universidad de Salamanca.
- Martínez, C. C., Pérez, M. T., Padilla, G. D., López-Lira, R. & Lucas, A. F. (2008). Métodos de intervención en discapacidad auditiva. *INFAD Revista de Psicología*. 1(3) 219-224. Recuperado de: [http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen3/INFAD\\_010320\\_219-224.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen3/INFAD_010320_219-224.pdf)
- Massone, M. I., Simón, M., Gutiérrez, C. (1999). Una aproximación en la lengua escrita en la minoría sorda. *Lectura y Vida* Recuperado de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n3/20\\_03\\_Massone.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n3/20_03_Massone.pdf)
- Méndez, S & Cuevas, A. (s/f). Manual introductorio al SPSS Statistics Estandard Edition 22. Recuperado de: [https://www.fibao.es/media/uploads/manual\\_de\\_spss\\_universidad\\_de\\_celaya.pdf](https://www.fibao.es/media/uploads/manual_de_spss_universidad_de_celaya.pdf)

- Méndez, S. A. (2010). Órgano Informativo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Menéndez, S. A. (2010). Órgano Informativo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Ministerio de Educación y ciencia. (s/f). Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica. [Informe]. Recuperado de: [file:/// s/informe\\_docentes.pdf](file:///s/informe_docentes.pdf)
- Morales, M. A. (2001). El bilingüismo de los sordos: Análisis del caso Venezolano. Revista Candidus. 2(13). (177-189).
- Morales, M. A. (2001). El bilingüismo de los sordos: Análisis del caso Venezolano. Revista Candidus. 2(13).
- Navarete-Cazales, Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/869/86941142002.pdf>
- Noguera, L. (2018). Percepción del rol pedagógico de las TIC y sus prácticas de uso en docentes de educación media: un estudio en colegios distritales de Bogotá. Recuperado de: [https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_docencia/410/](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/410/)
- Obregón, R. M & Valero, M. (2012). Orientaciones para la atención Educativa de los alumnos sordos que cursan la educación básica, desde el modelo educativo bilingüe-bicultural. Recuperado de: [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/6Libro\\_Orientaciones.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/6Libro_Orientaciones.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura. (2005). Inclusión en la Educación. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

- OMS. (2019). Sordera y pérdida de la audición. Sitio web mundial. Recuperado de:  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Oviedo, A. (2006). “¿“Lengua de Señas”, “lenguaje de signos”, “lenguaje gestual”, “lengua manual”?” Argumentos para una denominación, octubre. Recuperado de:  
<https://www.yumpu.com/es/document/view/16488947/lengua-de-senas-lenguaje-de-signos-lenguaje-educabolivia>
- Pairano, S. (20 julio 2010). Mito y Discapacidad. Revista Mitología de la sexualidad especial. Recuperado de: <http://sexualidadespecial.blogspot.com/2010/07/un-manual-de-salud-para-mujeres-con.html?zx=b51af8dc2b03dce6>
- Parhoon, K., Movallali, G., Hassanzadeh, S. & Moravej, M. (2015). Attitude of Regular and Itinerant Teachers Towards the inclusion of Hearing Impairment Children. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/273631042RAE,\(216\)](https://www.researchgate.net/publication/273631042RAE,(216)).
- Peluso, L. & Vallarino, S. (2014). Panorámica general de la educación pública de los sordos en Uruguay a nivel de primaria. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/4758/475847269010.pdf>
- Perales, C., Arias, E. & Badresch, M. (2012). Enseñanza bilingüe y bicultural para niños Sordos en el nivel de Primaria. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4268419.pdf>
- Pérez, F. O. (2014). Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. Dilemata. 6 (15). 267-287.
- Portilla, M., González, M.C. y Ramírez, J. (2014). Sensibilización docente para la alfabetización académica en las carreras de ingeniería. Revista Internacional de Aprendizaje en la

- educación Superior. 1(1). Recuperado de:  
<https://journals.epistemopolis.org/index.php/edusuperior/article/view/1043>
- Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad ahora Unidad para la Inclusión Educativa. (2015). Orientaciones teóricas y metodológicas esenciales para diseñar adecuaciones curriculares en educación superior. Recuperado de:  
<https://www.uaem.mx/sites/default/files/orientaciones-teoricas.pdf>
- Rivas-Ruíz, R., Moreno-Palacios, J. & Talavera, J. (2013). Investigación clínica XVI Diferencias de medianas con la U de Mann-Whitney. Recuperado de:  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2013/im134k.pdf>
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista Prelac, (vol. 1). Recuperado de:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#nameddest=144709>
- Rodríguez, M. I. & Velázquez, P. R. (2000). Historia y gramática de la lengua de señas. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/319411221\\_Historia\\_y\\_gramatica\\_de\\_la\\_lengua\\_de\\_senas](https://www.researchgate.net/publication/319411221_Historia_y_gramatica_de_la_lengua_de_senas)
- Rosa, M., Svartholm, K. & González, M. (2012). El enfoque Bilingüe en la educación de Sordos sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. Recuperado de:  
[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052012000200019](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000200019)
- Ruiz-Bernardo, P. (2016). Percepciones de docentes y padres sobre educación inclusiva y barreras para su implementación en Lima, Perú. Revista Latinoamericana de educación inclusiva. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-73782016000200008](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782016000200008)



- Sánchez, C. (2007). La educación de los sordos en un Modelo Bilingüe y Bicultural. Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema. Asociación para la Prevención de la Repitencia Injusta APRI, Venezuela.
- Sánchez, C. J. & Benítez J. M. (2013). Comunicación alternativa (C.A.A.): Análisis de este nuevo escenario inclusivo. Redalyc.org. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/3498/349852058057/>
- Sánchez, P. A. & Moreno, A. M. (2011). Barreras en la transición del colegio a la universidad. Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/5763/1/9789587611120.pdf>
- Sánchez, V. (2014). Sensibilización docente, una propuesta para crecer en el aula. SlideShare Recuperado de: <https://es.slideshare.net/vikkysanray/sensibilidad-docente-una-propuesta-para-crecer-en-el-aula>
- Santofimio, R. G. (2016). De la anomalía a la discapacidad, una larga historia de exclusión social: de la muerte, al destierro y al repudio, a la inclusión educativa. Recuperado de: [https://www.academia.edu/34722791/De\\_la\\_anomal%C3%ADa\\_a\\_la\\_discapacidad\\_una\\_larga\\_historia\\_de\\_exclusi%C3%B3n\\_social\\_de\\_la\\_muerte\\_al\\_destierro\\_y\\_el\\_repudio\\_a\\_la\\_inclusi%C3%B3n\\_educativa\\_Volumen\\_3\\_N%C3%BAm\\_2\\_2016\\_Julio\\_-Diciembre\\_](https://www.academia.edu/34722791/De_la_anomal%C3%ADa_a_la_discapacidad_una_larga_historia_de_exclusi%C3%B3n_social_de_la_muerte_al_destierro_y_el_repudio_a_la_inclusi%C3%B3n_educativa_Volumen_3_N%C3%BAm_2_2016_Julio_-Diciembre_)
- Secretaría de Educación Pública (2017). Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Media Superior. México. Gob.mx. Recuperado de: <http://registro.estrategianacionaldeformaciondocente.sems.gob.mx/>
- Serrato, A. T. L. & García, C. I. (2014). Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas. Dialnet. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo;jsessionid=C7E850FEF1FBE356607315AEFB89D2E6.dialnet02?codigo=5671412>.

Sevilla, S., Martín, P. Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2831/283152311005/html/index.html#B9>

Signorini, A. & Manrique, B. A. (2003). Aprendizaje de la lectura y escritura en español. El predominio de las estrategias fonológicas. Redalyc.org. 20 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/180/18020102.pdf>

Skliar, C. (1997). La Educación de los Sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. EDIUNC: Argentina.

Skliar, C. (1998). Bilingüismo y Biculturalismo. Un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Revista Brasileira de educacao. Recuperado de: [https://psicotal.weebly.com/uploads/6/3/5/7/6357007/bilinguismo\\_narrativas.pdf](https://psicotal.weebly.com/uploads/6/3/5/7/6357007/bilinguismo_narrativas.pdf)

Skliar, C., Massone, M. I. y Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños Sordos al bilingüismo y al biculturalismo. Recuperado de: <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/skliar-massone-veinberg-acceso-ninos-sordos-al-bilinguismo-1995.pdf>

Superándote: Asociación Social y Educativa. (2016). Las personas con discapacidad a través de la historia. Recuperado de: <https://blogsuperandote.wordpress.com/2014/10/01/las-personas-con-discapacidad-a-traves-de-la-historia-2/>

Torres, M. C. (2015). El trabajo social y la ciudadanía multicultural. La experiencia de la comunidad sorda (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de ciencias sociales Flacso, Argentina.

- UAEM. (2009). Estatuto Universitario de la Universidad Autónoma del estado de Morelos. Recuperado de: [http://www.uaem.mx/estudiantes-y-egresados/procuraduria-de-los-derechos-academicos/files/2Estatuto\\_Universitario.pdf](http://www.uaem.mx/estudiantes-y-egresados/procuraduria-de-los-derechos-academicos/files/2Estatuto_Universitario.pdf)
- UAEM. (2010). Modelo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Recuperado de: <https://www.uaem.mx/vida-universitaria/identidad-universitaria/modelo-universitario.php>
- UAEM. (2013). Historia de la UAEM. Recuperado de: <https://www.uaem.mx/vida-universitaria/identidad-universitaria/historia-de-la-uaem.php>
- UAEM. (2016). Prevalencia de la Discapacidad y la Diversidad Cultural en la UAEM. Recuperado de: <https://www.uaem.mx/sites/default/files/puiead/prevalencia-de-la-discapacidad-2016.pdf>
- UAEM. (2018). Arquitectura UAEM celebra su 60 aniversario. Recuperado de: <https://morelos.sintesis.mx/2018/02/07/arquitectura-uaem-celebra-60-aniversario/>
- UAEM. (2019). Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad. Recuperado de: <https://www.uaem.mx/programa-universitario-inclusion-convocatoria-2019>
- UNAM. (2013). La inclusión de personas sordas en la educación superior. Universia México. Recuperado de: <http://noticias.universia.net.mx/actualidad/noticia/2013/08/05/1040912/inclusion-personas-sordas-educacion-superior.html>
- UPAEP. (2007). Integración educativa e inclusión social. Recuperado de: <https://noticias.universia.net.mx/ciencia-nn-tt/noticia/2007/08/24/33095/anuncia-pedagogia-upaep-congreso-internacional.html>

- Valdés, S. D. (2013). Taller de sensibilización dirigido a docentes para la integración escolar de niños y niñas con necesidades educativas especiales. *Revista Senderos Pedagógicos*. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/30009.pdf>
- Valencia, A. L. (2014). Breve Historia de las personas con discapacidad. De la opresión a la lucha por los derechos. Recuperado de: <http://www.rebelion.org/docs/192745.pdf>
- Valencia, A. L. (2018). Las personas con discapacidad en el mundo medieval. *Revista de Historia*. Recuperado de: <https://revistadehistoria.es/las-personas-con-discapacidad-mundo-medieval/>
- Vargas, M. (1994). Sobre el concepto de percepción. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>
- Veinberg, S. (2002). La perspectiva Socioantropológica de la Sordera. Recuperado de: [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Veinberg\\_perspectiva\\_socioantropologica\\_Sordera.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Veinberg_perspectiva_socioantropologica_Sordera.pdf)
- Velasco, R. y Etitzen, L. (2015). Propuesta de Protocolo de Actuación ante Alumnos Sordos para Profesores de Formación y Orientación Laboral. (Tesis de maestría). Recuperado de: [https://eprints.ucm.es/34296/1/Velasco\\_Renobales\\_Eztitzen\\_Leire\\_TFM\\_publicar.pdf](https://eprints.ucm.es/34296/1/Velasco_Renobales_Eztitzen_Leire_TFM_publicar.pdf)
- Vidal, S. C., Isidoro, M. M. & Bonilla, A. S. (s/f). Lengua de señas mexicana en la educación de los niños sordos desde la perspectiva socioantropológica del modelo educativo bilingüe bicultural. Recuperado de: [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Vidal\\_Salgado\\_Mojica\\_Bonilla\\_LSMex\\_educacion\\_ninos\\_sordos\\_socioantropologico\\_modelo\\_bilingue\\_bicultural.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Vidal_Salgado_Mojica_Bonilla_LSMex_educacion_ninos_sordos_socioantropologico_modelo_bilingue_bicultural.pdf)

Villatoro, J. A. & López, L. E. (2011). Chi cuadrada (x2). Recuperado de:  
<http://www.rincondopaco.com.mx/rincon/Inicio/Apuntes/Proyecto/archivos/Documentos/Chi.pdf>

Zalduendo, P. (2014). Hipoacusia-definición- Tipos de sordera y niveles. Previsora Bilbaína.  
Recuperado de: <https://www.enfermedadesgraves.com/blog/hipoacusia-definicion-tipos-de-sordera/>

Zambrano, L. (2008). Modelo integral de alfabetización para personas sordas (MIDAS). Redalyc.  
23(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/658/65815752008.pdf>

Zanden, V. (1990). *Manual de Psicología Social*. Barcelona. Paidós.

## Anexos

### Anexo 1

Cuestionario sobre las percepciones de los docentes frente a la inclusión escolar de estudiantes sordos de la UAEM.

	Ítems para evaluar	Nunca	A veces	Siempre
1	Me considero un maestro inclusivo.			
2	Tengo la formación suficiente para enseñar a todos los estudiantes, incluso aquellos con discapacidad.			
3	Siento que lo que hago es apropiado para todos los estudiantes, incluso para los estudiantes sordos.			
4	El entender al estudiante sordo me toma más tiempo de lo habitual.			
5	Siento que puedo comunicarme con el estudiante sordo sin problemas.			
6	Considero a la inclusión ventajosa para el estudiante sordo.			
7	El apoyo pedagógico que recibo basta para poder atender al estudiante sordo dentro del aula.			
8	Utilizo estrategias de aprendizaje pertinentes para el estudiante sordo.			
9	Compruebo los resultados a corto plazo del aprendizaje del estudiante sordo.			
10	Estoy de acuerdo con la inclusión educativa.			
11	Realizo modificaciones o adaptaciones en la planificación o programación curricular para los estudiantes sordos.			
12	Considero que los materiales educativos utilizados son apropiados para el trabajo con los estudiantes sordos.			
13	La educación inclusiva favorece en los estudiantes el desarrollo de actitudes respetuosas con los estudiantes sordos.			
14	Cuando tengo dificultades en la enseñanza de mis estudiantes sordos recibo ayuda de mis compañeros.			
15	Separar a los estudiantes sordos del resto de los compañeros es injusto.			
16	Siento que en la escuela hay un clima de aceptación para los estudiantes sordos.			
17	Pienso que el éxito de la inclusión de los estudiantes con discapacidad varía de acuerdo con el tipo de discapacidad que tenga.			
18	Puedo afirmar que la inclusión escolar de estudiantes sordos es más factible que en otros tipos de discapacidad.			
19	Considero que conozco aspectos básicos sobre la sordera.			
20	Opino que la enseñanza previa en escuela especial es indispensable para realizar la inclusión de estudiantes sordos.			
21	Pienso que la inclusión educativa con estudiantes sordos está aún en inicios.			
22	Pienso que la lengua de señas es la única forma de comunicación que puede desarrollar un estudiante sordo.			

Comentarios: \_\_\_\_\_

## Anexo 2

### ESCALA DE ACTITUD DE LOS DOCENTES RESPECTO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM

Ítems	Clave:			
	Muy Acuerdo (MA)	Acuerdo (A)	Desacuerdo o (D)	Muy desacuerdo o (MD)
1. Creo que a educación debe ser inclusiva para estudiantes oyentes y sordos.				
2. El reto que presenta el estar en una clase con oyentes ¿Puede disminuir el desarrollo académico del estudiante sordo?				
3. Dentro del salón la conducta del estudiante Sordo requiere más de mi atención ¿Esto puede afectar la asesoría del resto del grupo?				
4. Las estrategias de educación que utilizo para estudiantes oyentes pueden servir para enseñanza de estudiantes sordos.				
5. Considero que si el estudiante es Sordo sería, mejor que se le dé apoyo en una escuela especial.				
6. La atención que requieren los estudiantes sordos puede hacer que disminuya mi atención a los estudiantes oyentes.				
7. Como docente de la UAEM incluyo a los estudiantes Sordos en mis prácticas educativas.				
8. Los estudiantes Sordos, al tener un intérprete en el salón puede generar problemas para mi clase.				
9. Creo que los estudiantes Sordos necesitan más de mi tiempo como docente.				
10. Creo que la participación de los estudiantes Sordos dentro del aula fomenta la conducta inclusiva en todos los estudiantes.				
11. Las necesidades de los estudiantes Sordos pueden ser mejor atendidas en clases separadas de los estudiantes oyentes.				
12. El capacitarme para para enseñar a estudiantes Sordos puede impactar de forma negativa en mi ejercicio docente.				
Ítems	Clave:			
	Muy Acuerdo (MA)	Acuerdo (A)	Desacuerdo o (D)	Muy desacuerdo o (MD)
13. Creo que incluir estudiantes Sordos con estudiantes oyentes genera un mayor apoyo para las capacidades de aprendizaje.				
14. La mayoría de los estudiantes Sordos tiene una mala actitud dentro del salón de clases.				
15. Considero que a los estudiantes Sordos tengo que explicarles con mayor exactitud qué hacer y cómo hacerlo a diferencia de los estudiantes oyentes				
16. Creo que la inclusión de estudiantes Sordos requiere de un apoyo o guía para sus actividades académicas.				

17. Considero que la inclusión de los estudiantes Sordos puede llevar a la confusión al querer comunicarse y será perjudicial para los estudiantes oyentes.				
18. La presencia de estudiantes sordos puede tener repercusiones negativas de actitud en los docentes de la UAEM.				
19. Se requiere modificaciones en el plan educativo de la materia que imparto cuando tengo estudiantes Sordos.				
20. Considero que los estudiantes Sordos estarán mejor en clases separadas y no ser incluidos con los estudiantes oyentes.				
21. Me es muy difícil mantener el orden de una clase con estudiantes oyentes que en la que hubiera estudiantes Sordos.				
22. Es probable que un estudiante Sordo muestre una buena actitud al ser incluido en un salón con estudiantes oyentes.				
23. Los estudiantes Sordos pueden crear confusión a los estudiantes oyentes dentro de mi clase.				
24. Considero que preparar las clases para los sordos puede presentar dificultades para los estudiantes oyentes.				
25. Creo que la inclusión de estudiantes Sordos a los grupos de clases puede tener beneficios de sensibilización para los estudiantes oyentes.				
26. Me parece que el estudiante Sordo puede ser excluido por los estudiantes oyentes.				
27. El tener estudiantes sordos dificulta algunos objetivos en la enseñanza de mi clase.				
28. Creo que el desarrollo académico del estudiante Sordo será mejor cuando impacte en otras áreas (social, laboral y emocional).				
29. La formación en las escuelas especiales tiene un mejor efecto en el desarrollo social y emocional que en una escuela regular con oyentes.				
30. Me resulta complicado manejar una clase con estudiantes sordos sin el apoyo del intérprete.				



### Anexo 3.

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Facultad de Comunicación Humana

Carta consentimiento informado.

Cuernavaca, Morelos a \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ del 20 \_\_\_\_

Por medio del presente doy mi autorización para participar en el proyecto “LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS DE LA UAEM”. El cual es llevado a cabo por la Lic. Mercedes Kimberly García Álvarez estudiante de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva (MADEI) bajo la dirección de la Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre de la Facultad de Comunicación Humana de la UAEM.

El proyecto consiste en saber los conocimientos básicos, actitud y percepción docente de la inclusión educativa de estudiantes sordos a nivel superior de las facultades de artes y psicología, así como conocer los aprendizajes posteriores al curso que se impartirá.

Se me ha explicado de manera verbal y aclarado dudas sobre lo que se realizará, y que los datos obtenidos en dicha investigación son de carácter confidencial puesto que sólo serán utilizados dentro de las actividades académicas y científicas por los responsables de la investigación de forma ética.

---

Nombre y Firma del participante

---

Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre

---

L.C.H. Mercedes Kimberly García Álvarez

---

Testigo 1 Nombre y Firma

---

Testigo 2 Nombre y Firma

#### **Anexo 4.**

### **Guía de procedimientos a considerar para aplicación de programa y Temario del programa de sensibilización para la actitud y percepción del docente que imparte clases a estudiantes Sordos.**

A partir de los hallazgos obtenidos dentro de esta investigación y los puntos desfavorables que se obtuvieron, se puntualizan herramientas y propuestas para que los futuros aspirantes puedan implementar dicho programa sin complicaciones.

1. La Unidad para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad UAEM tiene como misión: “Asegurar, con todos los medios a su alcance, la inclusión educativa de personas con discapacidad a la UAEM”, (UAEM, 2019) con ello es importante resaltar que es la unidad la encargada del ingreso, permanencia y conclusión de los estudiantes con discapacidad, así mismo es importante destacar que dicha unidad deberá informar a cada facultad sobre todos los estudiantes que estarán en su plantilla, sus necesidades, semestres a los que ingresan y apoyar la llegada de dichos estudiantes a cada unidad académica.
2. Gestión de permisos: Posterior a saber que unidades académicas tendrán estudiantes Sordos en su matrícula, en coordinación con la Unidad de Inclusión y las facultades se gestionarán permisos para llevar a cabo pláticas, programas y talleres a toda la unidad involucrada, con valores curriculares.
3. Junta con administrativos: dentro de la gestión se convocará a la parte administrativa (secretarías, direcciones, etc.), para sensibilizarlos sobre aspectos de Sordos, para posteriormente ellos apoyen y den más convocatoria a los docentes.
4. Asignación de estudiantes: Se asignará a los estudiantes en grados para que posteriormente, lo docentes tengan conocimiento de en qué grados se encontraran dichos estudiantes, y así generar más interés en los docentes en entrar a los programas o talleres ofertados.
5. Convocatorias: Posterior a la gestión se realizará convocatoria a todos los docentes durante una o dos semanas de anticipación y se ofertará constancias de valor curricular para tener la mayor audiencia posible.
6. Programas, Pláticas: Durante la aplicación de programas, talleres o pláticas, se firmarán listas de asistencia para evitar que la audiencia baje durante el paso de los cursos, así mismo dentro de este se firmarán acuerdos.

7. Presentación: De ser posible se hará una presentación de los estudiantes que están próximos a entrar detallando las necesidades de cada uno para ser tomados en cuenta.
8. Durante los cursos: Dentro de los cursos se tomará en cuenta los horarios de los docentes para generar su permanencia en estos, así mismo es importante detallar las necesidades de los docentes.
9. Realización del programa: Es necesario que los programas, platicas o talleres se lleven a cabo al inicio, durante y final del ciclo escolar con la finalidad de que el docente se sienta apoyado en todo momento.
10. Es importante crear un área de atención dentro de cada facultad “Coordinación de programas de inclusión y atención a la diversidad” para el apoyo de los docentes y estudiantes y así generar un ambiente colaborativo, así mismo generar asesorías con los docentes, administrativos, estudiantes o aquella persona que lo requiera para mejorar sus estrategias de enseñanza y aprendizaje; dentro de esta área será importante un grupo multidisciplinario para mejor atención donde se incluya:
  - Maestros en atención a la diversidad.
  - Licenciado en comunicación humana, educación especial o áreas a fin.
  - Licenciados en psicología.
11. Unidad de inclusión y coordinación por facultad: Dentro de todo el ciclo escolar será conveniente que la Unidad de inclusión y la coordinación de programas de inclusión, lleven a cabo juntas para realizar mejoras o agregar acuerdos que no se tengan para llevar un control sobre los docentes-estudiantes y así poder manejar cualquier actividad que requieran.

## **Temario**

1. Integración, equidad, diversidad, inclusión.
2. Terminología correcta del Sordo
3. Breve historia de la lengua de Señas
  - 3.1 Lengua natural
  - 3.2 Lengua materna
4. Clasificaciones de la sordera
  - 4.1 Enfóque médico
  - 4.2 Enfóque social
5. Recursos y estrategias que podrán utilizar en clase
  - 5.1 Estrategias para captar la atención del alumno Sordo
  - 5.2 Estrategias para mantener la atención
  - 5.3 Estrategias para mantener la comunicación
  - 5.4 Aspectos beneficiadores de comunicación en el aula
  - 5.6 Ubicación del estudiante en el aula
  - 5.7 Ubicación del docente en el aula
  - 5.8 Condiciones del aula
6. Introducción a la cultura del Sordo.
  - 6.1 ¿Qué es una comunidad?
  - 6.2 ¿Qué es una cultura?
  - 6.3 Persona Sorda
  - 6.4 Comunidad Sorda
  - 6.5 Cultura Sorda
7. Referencias

## **1. Integración, educación especial e inclusión.**

### **Educación especial**

De acuerdo con... se basa en categorizar a los estudiantes según sus necesidades para darles el apoyo que requieren. Así mismo Giannina (2008) menciona que es la educación diferente a la educación regular, donde se diagnosticaba a los estudiantes con alguna discapacidad o deficiencia y se les segregaba del aula regular donde serían atendidos de acuerdo con sus capacidades.

<http://edu.jalisco.gob.mx/educacion-especial/que-es-la-educacion-especial>

### **Integración.**

Se refiere al proceso dinámico y cambiante que puede adoptar diversos modos de acuerdo con la función y modo de la persona o grupos de personas (pueblos, sociedades, etc). Warnock (1979) citado en Capella (s/f), menciona que existen tipos de integración los cuales son:

Integración física: Emplear clases de educación especial en escuelas regulares compartiendo lugares como patios comunes, comedores entre otros con una organización independiente al currículum.

Integración social: Se comparten a través de la educación especial actividades extraescolares.

Integración funcional: Participación de estudiantes con discapacidad a actividades comunes y se realiza incorporación a las escuelas regulares, ya sea por tiempo parcial o total.

Con lo anterior se dice entonces de acuerdo con Domínguez (2014), la integración es el acto de introducir a un individuo o grupo de individuos a un contexto donde forme parte de este cumpliendo un rol específico.

### **Inclusión.**

De acuerdo con Capella (s/f), la inclusión es hacer parte de todo a un individuo donde el rol que representa es parte de toda una comunidad donde no se excluye a ninguna de las partes. En opinión de Booth (1998) citado en Capella (s/f), esta la noción de inclusión en la educación propone aumentar la participación activa de todos los alumnos por igual en el currículum de la instancia educativa y así poder reducir la exclusión social y escolar.

Así mismo Nuñez, Salinas y Castro (2010), mencionan que la inclusión es

“movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (s/p).

## **2. Terminología correcta.**

### **2.1 Sordo o Sordomudo**

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud OMS (2019), la definición de Sordo es aquella persona que muestra un nivel de pérdida auditiva profunda, en uno o ambos oídos significando que oyen muy poco o nada. Es decir, es aquella persona con una pérdida en la capacidad de oír bien, sea de manera parcial o total.

Del mismo modo la Confederación Española de Familias de Personas Sordas FIAPAS (2005) considera Sordo a aquella persona que presenta sordera, es decir, que es una persona con deficiencia, pérdida o anormalidad de una función fisiológica o anatómica del sistema auditivo que trae como consecuencia una limitante para oír.

Así mismo Melero, Cortés, Turo, Gutiérrez, Herrero y Córdoba (2017), mencionan que el Sordo “es quién debe incorporar el habla principalmente por medio de la visión; la percepción fonemática es, en este caso, auxiliar” (p.4). Es decir, que tendrá el apoyo visual y de auxiliares auditivos para poder comunicarse y expresarse.

Ahora bien, ya entendido que el sordo es una persona con una discapacidad auditiva que limita su escucha parcial o totalmente se aborda entonces el termino sordomudo que de acuerdo con Melero, et al. (2017), es aquella persona que es sorda de nacimiento y por ello padece grandes dificultades para comunicarse mediante la voz, sin embargo esta definición es caduca puesto que la persona Sorda puede comunicarse ya sea por medio de la lengua de señas y con apoyo de una terapia o educación adecuada y dependiendo el grado de pérdida, también podrá comunicarse por medio del lenguaje oral. Por lo tanto, el termino Sordomudo es incorrecto.

## **3. Breve historia de la lengua de señas.**

Comenzando desde épocas antiguas, Agrícola en los años 1485 en su libro sobre el descubrimiento de la dialéctica comparte su experiencia con una persona sorda de nacimiento,

“quien paulatinamente comprendía todo lo que otro le escribía. El texto señala la aplicación de ciertos procedimientos y métodos de enseñanza, que hacían que la persona sorda aprendiera a leer y escribir algo y de una determinada manera” (Díaz y Rodríguez, 2009), es decir, desde esta época ya se notaba la intención de investigar los procedimientos y métodos de enseñanza para su lectoescritura y por ende la inclusión de estos a través de comprender mejor desde la escuela.

Por otro lado, científicos como Gerónimo en los años 1576 propuso ciertos principios para que todas las personas sordas tuvieran educación además de afirmar que sí podían aprender y entrar a la escuela apoyándolos con la enseñanza de signos manuales que lo ayudaban a comunicarse con las personas oyentes; dentro de esta postura sustentó “el primer paso para erradicar el concepto de que las personas sordas no tienen la capacidad de ser educados” (Julián, 2001); es decir Gerónimo dio todas las bases para que las personas sordas a través de signos pudieran ser educadas. Es aquí donde se da la aparición de signos para su comprensión y por ende para ser integrados en la escuela.

Fleitas (2002), propone periodos transcurridos en la historia:

El primer periodo: Dentro de siglo XVI y mitad del XVIII el cuál los profesores utilizaban diversas metodologías; en el segundo periodo que comprendía el siglo XIX donde se aplica la enseñanza con el uso de la lengua de signos. Un tercer periodo mostraba que en el año 1880 y 1890 se aprueba el uso del método oralista que se basa en “el aprendizaje de los componentes visuales fonológicos del habla a través de los movimientos labiales, linguales y mandibulares” (Martinez, Perez, Padilla, López-Liria & Lucas 2008). Es decir que en este periodo se da un modelo que muestra la enseñanza de lengua de signos y con ello implícito una mejor comunicación.

Finalmente nos encontramos con otro periodo que empieza con el reconocimiento de la lengua de señas como lengua en la cual se reconoce su uso como medio de comunicación entre las personas sordas.

En México de acuerdo con Obregón y Valero (2012), mencionan que el presidente Benito Juárez en el año 1987 decreta ley orgánica de educación y con ello establece que los sordos pueden tener una educación con alfabeto manual, sin embargo, es hasta el gobierno de Habsburgo que se concreta la atención de niños y jóvenes sordos. Sin embargo, fue Ramón Alcaraz quien reformó las actividades para mejorar el desempeño.

Haciendo conciencia de la ayuda que se necesitaba, los claretianos se expandieron por toda la república para brindar apoyo a las personas sordas y a las comunidades, ofreciendo cursos de

lengua de señas para poder así multiplicar las experiencias y mejorar la relación con su entorno educativo y social.

Ahora bien, durante los años 60 a 80 se fueron creando diversas instituciones para dar apoyo y ayuda a las personas con sordera de todos los niveles, sin embargo, se enfocaba más a aquellas que eran profundas, tales instituciones eran; IMAL (Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje), Instituto Mexicano de la Comunicación Humana de la secretaría de Salud actualmente conocido como Instituto Nacional de Rehabilitación, Dirección General de Educación especial (DEG), Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) entre otros.

Todos ellos encargados de la rehabilitación y enseñanza del niño sordo a través de sus diferentes métodos de enseñanza, sin embargo, la que predominaba era el método oral, el cual intentaba:

“Lograr la oralización y comprensión mediante la lectura labiofacial, desde un enfoque de la comunicación total, qué incluye el uso simultáneo de la lengua de señas y la lengua oral, metodología que tuvo aceptación en aquel tiempo, pero perdió valor por investigaciones que probaron que es imposible hablar dos lenguas al mismo tiempo (lengua de señas y lengua oral), ya que ambas tienen una gramática distinta”. (Obregón y Valero, 2012, p. 22).

Es decir, dentro de todas las instituciones gobernaba el método oralista con enfoques de comunicación total, donde se quería abarcar lengua de señas y oral, sin embargo, tras investigaciones fue rechazada ya que ambas lenguas tienen formas diferentes de expresarse.

A pesar de ello, fue hasta el año 1960 que “las lenguas de señas y su importancia en la educación de las personas sordas fueron revaloradas, surgiendo las nuevas propuestas de educación bilingüe hacia término del siglo”. (Sánchez 2007, p. 33). Es decir, para estas épocas la educación bilingüe empieza a resurgir respetando la lengua de señas mexicana (LSM).

[https://prezi.com/2w\\_rpywzke5o/antecedentes-de-la-lengua-de-senas-en-mexico-lsm/](https://prezi.com/2w_rpywzke5o/antecedentes-de-la-lengua-de-senas-en-mexico-lsm/) (archivo resumido de la historia de la lengua de señas).

[http://elies.rediris.es/elies28/pdfs/Capitulo\\_1\\_Tesis.pdf](http://elies.rediris.es/elies28/pdfs/Capitulo_1_Tesis.pdf) (archivo de la historia de la lengua de señas).

<https://www.youtube.com/watch?v=mTSrMSSsoiE> (video historia mundial de la lengua de señas).



### 3.1 Lengua natural.

La lengua natural de acuerdo con Lugo (2010), es aquella que se aprende (adquiere) sin la necesidad de sistematizarla y de manera intencional. Con ella podría hacerse referencia a que es una lengua que se aprende del entorno. Por ello se menciona que la lengua de señas es la lengua natural del Sordo puesto que es a partir de interacción con otros Sordos que se aprende esta lengua.

### 3.2 Lengua materna

Lugo (2010), menciona que la lengua materna es aquella que es utilizada en un entorno familiar, por ejemplo, la lengua materna es mencionada para niños sordos con padres sordos que manejan la lengua en su día a día.

Ahora bien ¿por qué se menciona lengua y no lenguaje?

Lengua como menciona Soberanes (2013), es aquella que tiene como conjunto símbolos, signos y señas que sirven para comunicarse con su alrededor. Es decir, es la capacidad del ser humano para comunicarse a través de señas y símbolos que se dan de manera visual, táctil.

## 4. Clasificaciones de la sordera

### 4.1 Enfoque médico

Dentro de este enfoque médico se pueden observar de acuerdo con Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud (2009), Zaldueño (2014) y la Organización Mundial de la Salud OMS (2019), mencionan que las clasificaciones se darán de la siguiente manera.

Según el origen	Según el tipo	Oído	Según la intensidad
Genética: Trastornos metabólicos y endócrinos. Trastornos oculares. Trastornos craneoencefálicos Trastornos en el corazón. Trastornos en sistema nervioso.	Hipoacusias conductivas o de transmisión: debido a algún problema mecánico que impide la adecuada transmisión del sonido en el oído externo o el oído medio	Monoaurales: un solo oído	Superficial o leve: el umbral de audición está situado entre (20 y 40 dB).
Adquirida: Enfermedades infecciosas. Infección crónica del oído.	Hipoacusias neurosensoriales o de percepción: se produce	Binaurales: en ambos oídos.	Media: la pérdida auditiva

Líquido en el oído. Traumatismos craneoencefálicos. Exposición a ruidos excesivos. Envejecimiento, degeneración de células sensoriales.	cuando hay un problema en el oído interno		se encuentra entre (41 y 70 dB).
Causa desconocida.	Hipoacusia mixta: Son los casos en los que existen aspectos de pérdidas conductivas y sensoriales por problemas tanto en el oído externo o medio como en el interno.		Severa: la pérdida auditiva se sitúa entre los (71 y 90 dB).
	Hipoacusia central: Hace referencia exclusivamente a lesiones en los centros auditivos del cerebro.		Profunda: en este caso la pérdida auditiva supera los 90 dB y se sitúa entre (91-100 dB).
			Total o Anacusia: ausencia total de la audición. Sin restos auditivos.

#### 4.2 Enfoque social

La gaceta de la cámara de diputados (2001), realiza la publicación de Ley Federal de la cultura Sorda, donde se busca reconocer la percepción positiva de la lengua de señas y cultura de las comunidades sordas, así mismo se hace señalamiento de las clasificaciones sociales para su mayor comprensión como comunidad, enseñanza y participación dentro de la sociedad. Manzo (2016) y Diario Oficial (2005), agrupan a las personas con el mismo fin que de la Ley Federal de la Cultura Sorda. A continuación, se muestra a modo de tabla los grupos de sordos:

Grupo	Característica y plan de acción
Sordo Semilingüe	<p>Persona que no ha desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que quedó sorda antes de desarrollar una lengua oral y que tampoco tuvo acceso a una lengua de señas.</p> <p>Por lo tanto, para prevenir la sordera semilingüe, se establecen artículos 4° y 5° del Decreto donde se realza el derecho de todo menor de edad sordo y sordo semilingüe a tener una lengua de señas como primer lengua y así mismo se hacen efectivos programas de detección de sordera, monitoreo del desarrollo de lengua y atención a menores sordos aislados en zonas rurales.</p>
Sordo Hablante	<p>Persona que creció hablando una lengua oral pero que en algún momento quedó sordo, pueden seguirse comunicando de manera oral, sin embargo, su comunicación se ha vuelto problemática o poco satisfactoria. El artículo 7° otorga respaldo para aquellos sordos hablantes que quieran integrarse a la Comunidad de Sordos Mexicana y aprender LSM.</p>
Sordo Señante	<p>Persona cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social es definida por su entorno cultural de una comunidad de Sordos y su lengua de Señas. El sordo señante tiene derecho a una lengua escrita hablada por una mayoría para su mejor comunicación con la sociedad.</p>
Sordo Monolingüe	<p>Persona que convive con oyentes y su única lengua es el español hablado y algunos aspectos escritos. Su grado de comunicación es aceptable, sin embargo, hay aspectos no satisfactorios de la lengua oral (tono, morfología, sintaxis, fonética, fonología).</p>
Sordo Bilingüe	<p>Hablante competente en LSM y perteneciente a la comunidad Sorda, así mismo es competente en español escrito (o el idioma dominante de algún país) que ha aprendido como segundo idioma.</p>

## 5. Recursos y estrategias que podrán utilizar en clase

### 5.1 Estrategias para captar la atención del alumno Sordo.

El gesto es un patrón que nos ayudará para poder iniciar y mantener una comunicación. En general es de suma importancia obtener la atención del estudiante.

- Si el estudiante tiene restos auditivos que se puedan aprovechar; llamarlo por su nombre en voz alta.
- Si está cerca de él, darle suaves palmadas en el hombro (nunca en la cabeza).
- Si está lejos de él: mover el brazo o mano en el aire para llamar su atención o bien si está cerca de otro compañero pedir que le avisen que está hablándole.

- Si el espacio es cerrado, se puede encender y apagar la luz para llamar su atención o de igual modo si es un lugar donde se pueda sentir la vibración del piso, golpear suavemente el piso con el pie para que el estudiante sordo pueda sentir la vibración.

### **5.2 Estrategias para mantener la atención.**

- La expresión facial y corporal debe manifestarse con cierto valor afectivo y motivacional para que el estudiante perciba que se le está atendiendo.
- La mirada: debe coincidir con la del estudiante e invitar a que participe, y, a la vez mantener el interés para su interacción.
- Los estudiantes sordos pueden ser mucho más expresivos en sus gestos faciales y corporales así que no se deben mal interpretar
- Ubicación en el aula:
- Se debe permitir al estudiante a acceder con facilidad a toda la información visual relevante para los aprendizajes: Visión frontal para: pizarra u otros soportes visuales, para el lugar que ocupan los docentes. Visión global para lo que sucede en clase.
- Colocar al estudiante en primer fila de clase, frente al docente, o bien ubicarlo en la clase en forma de U o semicírculo (cuando sea posible) para ver a los demás estudiantes y docente.

### **5.3 Estrategias para mantener la comunicación.**

- Asegurar que el estudiante nos está viendo cuando se está dirigiendo a él.
- No dar explicaciones largas o difíciles cuando se está escribiendo en el pizarrón
- Evitar poner cualquier objeto que obstruya nuestra cara.
- De ser posible indicar con imágenes o físico el objeto del cual se va a hablar.
- Cuando sea necesario y posible, acortar enunciados que resuman o simplifiquen el contenido del mensaje sin perder la esencia principal de este.

### **5.4 Aspectos beneficiadores de comunicación en aula.**

- Aula con buenas condiciones acústicas y de iluminación.
- La iluminación debe favorecer la apreciación del rostro del docente y del equipo a utilizar en ese momento, como el pizarrón, el proyector, entre otras cosas.
- De ser posible colocar al estudiante a lado de estudiantes oyentes

### **5.5 Ubicación del estudiante en el aula.**

Llombart (2007), citado en Hornas (s/f), esta debe ser cercana al docente para que pueda apreciar su rostro, expresión facial y corporal y así el estudiante pueda captar de manera visual lo

que acontece en clase, así mismo este debe estar sentado a contraluz para que no se deslumbre y pueda apreciar lo que pasa en el salón con sus compañeros, docentes y pizarrón o proyección. Igualmente es importante conocer cual es el oído con el que mayor escucha o tiene restos auditivos de acuerdo sea el caso, para que así sea sentado de modo en que el oído con mayor escucha quede expuesto a la voz del docente y no de la pared.

### **5.6 Ubicación del docente en el aula:**

- El docente estará situado de manera que el estudiante Sordo pueda tener acceso a su cara y movimientos de la cadera hacia arriba.
- Docente debe evitar dar espalda al estudiante Sordo y al resto de sus alumnos.
- Evitar las gafas de sol o cualquier otro accesorio que cubra la cara, ya que, tener contacto con la mirada con el estudiante Sordo posee un gran valor comunicativo.
- En el caso de haber intérprete dentro del aula, este se debe situar en frente en el mismo plano que el docente pero lo suficientemente separado para no interferir.

### **5.7 Condiciones del aula:**

- Lumínicas
- Evitar deslumbramiento sobre el estudiante y así evitar el reflejo en la pizarra o pantalla.
- La cara del docente deberá estar bien iluminada
- Sonoras
- Reducir el ruido dentro del salón de clases.

## **6. Introducción a la cultura del sordo.**

### **6.1 ¿Qué es una comunidad?**

La revista Conocimiento con todos y para todos Ecu.Red (2018), menciona que es el conjunto de modelos, patrones y formas de manera explícita o implícita, a través de un grupo de personas (sociedad) regula los comportamientos de la gente que conforma ese grupo. En esta se incluyen códigos, prácticas, costumbres, normas y reglas de la manera de ser, religión, normas de comportamiento y sistemas de creencia. Es decir, la cultura es toda información y habilidades que posee el ser humano de acuerdo con grupo en el que se encuentre inmerso.

A todo lo anterior podemos decir entonces que la cultura es aquella que determina las características de ser de una persona.

Finalmente se pueden observar de acuerdo con Raffino (2019), algunas características de la comunidad:

- Convivencia: con personas de la misma zona geográfica delimitada,
- Lenguaje: que ese grupo tiene en común para poder comunicarse.
- Cultura: las mismas visiones del mundo, costumbres y educación, todo esto transmisible de generación en generación.

## **6.2 ¿Qué es una cultura?**

De acuerdo con la RAE proviene del latín cultus, haciendo referencia al cultivo del espíritu humano y de las facultades del hombre. Es decir, es una especie de tejido social que abarca las distintas expresiones y formas de una sociedad en específico. Por tanto, la manera en cómo hablan, visten y llevan costumbres a cabo, es propio de una cultura.

La revista Conocimiento con todos y para todos Ecu.Red (2018), menciona que es el conjunto de modelos, patrones y formas de manera explícita o implícita, a través de un grupo de personas (sociedad) regula los comportamientos de la gente que conforma ese grupo. En esta se incluyen códigos, prácticas, costumbres, normas y reglas de la manera de ser, religión, normas de comportamiento y sistemas de creencia. Es decir, la cultura es toda información y habilidades que posee el ser humano de acuerdo con el grupo en el que se encuentre inmerso.

A todo lo anterior podemos decir entonces que la cultura es aquella que determina las características de ser de una persona

## **6.3 Persona sorda.**

La Unión Nacional de Sordos de México (s/f), mencionan que una persona Sorda es aquella que no puede escuchar debido a diversas causas como infecciones, enfermedades, accidentes, ruidos o explosiones fuertes y/o causas genéticas, así mismo Pabón (2009) refiere a la persona sorda como aquella que carece de una audición la cual impide la comunicación para su funcionalidad, es decir, la persona sorda es aquella que no tiene audición debido a diversas causas genéticas o no genéticas que le impedirán una comunicación funcional con otras personas oyentes.

El blog de LSE fácil (2018), menciona que para entender a la persona sorda o Sorda se debe definir dos aspectos importantes:

sordo: refiere a la condición audiológica de no oyente (sordera como discapacidad).

Sordo: refiere a la pertenencia de un grupo particular que comparte una lengua (Lengua de Señas LS), experiencia visual y cultura que relaciona las anteriores particularidades. (sordera como rasgo psicosocial).

Con lo anterior entonces se puede observar que el Sordo es un sujeto que se siente e identifica como tal a partir de su propia percepción y que es capaz de actuar y comunicarse de acuerdo con su criterio en contacto con alguna comunidad Sorda (en este caso).

#### **6.4 Comunidad Sorda.**

La Fundación CNSE para la Supresión de las Barreras de Comunicación (2003), menciona que la comunidad sorda, es un grupo conformado por una minoría sociocultural, lingüística y con Lengua de Señas.

Del mismo modo la Universidad del país Vasco (s/f), mencionan que una comunidad Sorda es un colectivo de personas que participan dentro de una cultura, valores e identidad en común forjada por una lengua en específico que es a lengua de Señas (LS).

Así mismo LSE fácil (2018), refiere que es aquella que está formada por personas usuarias de la LS, personas sordas usuarias de cualquier otro tipo de comunicación, personas oyentes y personas sordociegas que tienen en común conseguir derechos y apoyos que los hagan parte de una sociedad, tales son:

- Acceso a empleos de calidad.
- Mejora y consolidación de comunidades y su cultura.
- Igualdad de las personas sordas como el resto de los ciudadanos.
- Alcanzar reconocimiento de su lengua (LS).

Así mismo Mantero (2009), refiere que quienes conforman a la comunidad Sorda no sólo son Sordos o todos los Sordos, si no personas que se reúnen valores lingüísticos, sociales y culturales que identifican a la persona Sorda; cuyo objetivo central es lograr la “normalización” social.

#### **6.5 Identidad del Sordo.**

La identidad sorda de con LSE-fácil (2018), se define como el sentimiento de las personas Sordas de pertenencia la Comunidad Sorda (CS), de interiorización y aceptación de valores, forma de organización, reglas de comportamiento, reglas de comportamiento, costumbres y tradiciones, todo ello compartido y aprendido con otros miembro de la CS. Así mismo Montoya (2012), menciona que esta identidad está relacionada con la comprensión que tiene la persona Sorda de él

(ella) mismo(a), es decir de comprender su historia para la conciencia de sí mismas dándose también a partir de la interacción con personas Sordas u oyentes.

## **6.6 Cultura Sorda**

Holcomb (2008), menciona que la cultura es aquella que da experiencias colectivas de las personas Sordas que se han ido recopilando a través de las generaciones y que da soluciones para una vida más eficiente, dentro de esta cultura se obtienen valores fundamentales, tales como: acceso pleno a la comunicación, facilidad de acceso a la información, formación sana de la identidad y auto determinación. Así mismo defienden sus derechos universales, a la dignidad, respeto, comunicación clara y efectiva, autodeterminación y autopercepción saludable.

Del mismo modo este autor menciona que esta cultura se crea con la finalidad de dar soluciones efectivas para la vida dentro de un mundo predominante de oyentes y puedan tener su propia lengua, costumbres, patrimonio, artes y roles culturales.

Dentro de la cultura del sordo se destaca por rasgo característicos, los cuales de acuerdo con Centenero (2018), son

**Lengua:** En esta cultura predominante la LS que posee características específicas con un canal de expresión y recepción diferente al de las lenguas orales, expresada de manera más visual, al igual que otras lenguas posee estructura gramatical y evolución con el paso de los años.

**Costumbres:** Tienen maneras propias para mantener orden en las conversaciones, formas adecuadas y educadas de hablar.

**Historia:** de una lucha en común, así como su interés en conocerlo y aprenderlo.

**Artes:** Al igual que otras culturas cuentan con humor, poesía, cuentacuentos, y esculturas donde todas estas van encaminadas a las experiencias de personas Sordas.

**Familiaridad:** Es dar sentimiento de pertenencia a la comunidad Sorda que se puede ir arraigando de generación en generación.

Para entender un poco más, se hablarán de algunas costumbres de las personas sordas que podrán ayudar con la comunicación y contacto de acuerdo con Instituto de la Enseñanza de Lengua de Signos Española IELSE (s/f).

**El aplauso se da de manera diferente:** puesto que no escuchan deberá de ser más visible el aplauso, es por ello que se elevan las manos a la altura de cabeza y se sacuden sutilmente.

**No gritar:** ya que no escucharán, por ello es mejor realizar señas de la LS o en su defecto alguna seña común que lo haga entender lo que se quiere.



Para llamar su atención: se realizan breves toques con la mano en el hombro.

Contacto visual: necesario a lo largo de toda la conversación.

La comida: al comienzo de esta se dan toques leves en la mesa para hacer notar que le estas deseando un buen provecho.

<https://www.youtube.com/watch?v=0CYGWbcWe2g> (cultura en la lengua del sordo).

<https://www.youtube.com/watch?v=upg24qQeHdc#action=share> (motivar la cultura en lengua de señas).

### **Referencias bibliográficas.**

Centenero, A. F. (2018). Comunidad y cultura Sorda. Anthropologies. Recuperado de: <https://www.anthropologies.es/comunidad-cultura-sorda/>

Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud. (2009). Clasificación de la pérdida auditiva. Starkey. Recuperado de: <https://www.starkey.com.mx/perdida-auditiva-en-adultos/clasificacion-de-la-perdida-auditiva>

Confederación Española de Familias de Personas Sordas, FIAPAS. (2005). ¿Qué es la sordera? Recuperado de: <http://www.fiapas.es/FIAPAS/queeslasordera.html>

Ecu.Red (2018). Cultura. Revista Ecu.red. Recuperado de: <https://www.ecured.cu/Cultura>

Fundación CNSE para la supresión de barreras de comunicación. (2003). Recuperado de: [http://www.fundacioncnse.org/lectura/acercate\\_comunidad\\_sorda/acercate\\_comunidad\\_sorda\\_2.htm](http://www.fundacioncnse.org/lectura/acercate_comunidad_sorda/acercate_comunidad_sorda_2.htm)

Gaceta de la Cámara de Diputados. (14, noviembre, 2001). De Ley Federal de la Cultura del Sordo. Recuperado de: [http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2001/11/asun\\_986\\_20011113\\_831294.pdf](http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2001/11/asun_986_20011113_831294.pdf)

Holcomb. K. T. (2008). Cultura Sorda ¿Qué es? Recuperado de: <http://www.institutodelasordera.cl/crimis/docs/cultura-sorda.pdf>

Hornas, M. (s/f). Guía de estrategias de orientaciones para el profesor con alumnado con discapacidad auditiva en clase. Berritzeguneak. Recuperado de: [Guia\\_de\\_estrategias\\_y\\_orientaciones\\_para\\_el\\_profesorado\\_con\\_alumnado\\_con\\_discapacidad\\_auditiva\\_en\\_clase.pdf](http://www.berritzeguneak.com/Guia_de_estrategias_y_orientaciones_para_el_profesorado_con_alumnado_con_discapacidad_auditiva_en_clase.pdf)

Instituto de Enseñanza de la Lengua de Signos Española, IELSE. (s/f). ¿Cómo comportarse con las personas sordas? Recuperado de: <https://ielse.es/comportarse-con-las-personas-sordas/>

LSE fácil. (2018). Comunidad Sorda: Definición y Características. Recuperado de: <http://lsefacil.es/que-es-la-comunidad-sorda/>

Lugo, L. G. (2010). Lengua materna y lengua natural. Unir. Recuperado de: [http://ruthestevezunir.blogspot.com/2010/06/lengua-materna-y-lengua-natural\\_5230.html](http://ruthestevezunir.blogspot.com/2010/06/lengua-materna-y-lengua-natural_5230.html)

Mantero, G. B. (2009). La comunidad Sorda. Revista Innovación y experiencias educativas. Recuperado de:

- [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/ANA%20BELEN\\_MANTERO\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/ANA%20BELEN_MANTERO_2.pdf)
- Manzo, N. L. (2016). Sordos hablantes, semilingües y señantes. Prezi. Recuperado de: <https://prezi.com/wigptxpk7vyv/sordos-hablantes-semilingues-y-senantes/>
- Melero, R. S., Cortés, C. F., Turo, G. E., Gutiérrez, L. A., Herrero, H. D. & Córdoba, V. A. (2017), Deficiencias Sensoriales Auditivas. Recuperado de: <http://absta.info/deficiencias-sensoriales-auditivas.html>
- Montoya, G. I. (2012). Apuntes para la comprensión de la identidad de los Sordos y las Sordas. Cultura Sorda. Recuperado de: <https://cultura-sorda.org/apuntes-para-la-comprension-de-la-identidad-de-los-sordos-y-las-sordas/>
- Organización Mundial de la Salud, OMS (2019). Sordera y pérdida de la audición. Sitio web mundial. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Pabón, S. S. (2009). La discapacidad auditiva. ¿Cómo es el niño sordo? Recuperado de: [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/SABINA\\_PABON\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/SABINA_PABON_2.pdf)
- Raffino, E. M. (2019). Comunidad. Concepto.de. Recuperado de: <https://concepto.de/comunidad/>
- Unión Nacional de Sordos de México. (s/f). ¿Quién es una Persona Sorda? Recuperado de: <https://unsordosm.wordpress.com/%C2%BFquien-es-una-persona-sorda/>
- Universidad del país Vasco. (s/f). Manos que hablan. Recuperado de: [https://www.ehu.eus/documents/2241153/2290494/capsula\\_formativa\\_manos\\_que\\_hblan.pdf](https://www.ehu.eus/documents/2241153/2290494/capsula_formativa_manos_que_hblan.pdf)
- Zalduendo, P. (2014). Hipoacusia-definición- Tipos de sordera y niveles. Previsora Bilbaína. Recuperado de: <https://www.enfermedadesgraves.com/blog/hipoacusia-definicion-tipos-de-sordera/>

## **ANEXO 5**

### **Guía de Intervención para facilitador de programa.**

#### **Programa de intervención**

En esta propuesta de programa de sensibilización se llevará a cabo bajo una visión hacia el modelo inclusión educativa, ya que como lo marca el Programa Universitario para la Inclusión Educativa de personas con Discapacidad, es bajo este modelo de inclusión el que se trabaja dentro de la UAEM.

El programa tendrá una duración de 20 horas divididas en 4 días, la cual abarcará introducción a la cultura del sordo, terminología correcta, antecedentes de la inclusión, breve historia de la lengua de señas mexicana, clasificaciones de la sordera (enfoque médico y social), algunos recursos que pueden utilizar en clase, proyección de videos cortos sobre reflexión a la sordera.

#### **Objetivo general del programa.**

Sensibilizar al docente a través de conocimientos básicos de la sordera con actividades teórico-prácticos para un mayor acercamiento con el estudiante sordo y así generar una inclusión dentro y fuera del aula.

#### **Actividad de apertura.**

##### **Objetivo.**

Dar comienzo al programa de intervención para que el docente se sienta cómodo y pueda romper el hielo con sus pares.

Como persona oyente ¿Qué actividades en la vida diaria y escuela puedes realizar?

##### **Actividades.**

##### **Actividad 1.**

Presentación: Se dará paso a la presentación del facilitador y posteriormente en círculo los demás integrantes se presentarán comenzando con nombre, por qué están en el programa y qué esperan de este.

Tiempo: 30 minutos.

##### **Actividad 2.**

Encuadre: En este apartado se hablará de los límites dentro del programa, así como acuerdos en horario, tiempo a seguir y reglamento.

Tiempo: 20 minutos

Material: Pizarrón y plumones.

##### **Actividad 3.**

El docente deberá escribir en una hoja cuales son las actividades que puede realizar como oyente en la vida diaria, posteriormente deberá escribir cuales cree que sean las actividades que puede realizar una persona sorda. Finalmente se comentará frente a los demás para observar los diferentes puntos de vista y así eliminar los mitos o tabúes que se pudieran generar dentro de la sesión sobre la persona Sorda.

Tiempo: 30 minutos.

Material: Hojas blancas y plumas.

#### **1. Introducción a la cultura del sordo.**

##### **Objetivo.**

Conocer lo que es una comunidad, cultura e identidad Sorda y así mismo diferenciarlas para entender cómo se maneja el Sordo dentro de una sociedad y como poder convivir con ellos tanto fuera como dentro del aula, sin miedos a que pasará.

### **Actividades.**

Se presentará en diapositivas de manera breve que es una comunidad y una cultura. Posteriormente se les preguntará y escribirá todas aquellas cosas que crean que es una cultura sorda y una comunidad sorda.

Se colocará en diapositivas lo que es la cultura, comunidad e identidad del sordo.

Se presentarán dos videos con lo que podrán ver brevemente aspectos de la cultura sorda:  
<https://www.youtube.com/watch?v=0CYGWbcWe2g>  
<https://www.youtube.com/watch?v=upg24qQeHdc#action=share>

Finalmente, de lo visto anteriormente, regresaremos a ver lo que se escribió de qué es una cultura y comunidad sorda para saber en qué acertaron y fallaron. Y se creará una lista de cómo y qué cosas realizar cuando se esté en frente de un sordo.

Tiempo: 1 hora.

Materiales: Cañón, computadora, bocinas, presentación power point (pp), plumones de pizarrón.

### **2. Terminología correcta.**

#### **Objetivo.**

Aprenderá los términos correctos sobre cómo llamar a las personas sordas, con el fin de concientizar y sensibilizar a los docentes con respecto al estudiante sordo y su sentir, y así crear una actitud empática con un vínculo docente-estudiante.

#### **Actividades.**

Preguntar a los docentes como se refieren a la discapacidad auditiva y por qué lo mencionan así.

Se presentará a los docentes en diapositivas cuales son los términos que se ocupaban y ocupan actualmente sobre los Sordos y sus definiciones para mayor entendimiento.

Tiempo: 30 minutos

Materiales: Cañón, computadora, presentación pp.

### **3. Breve historia de la lengua de señas.**

#### **Objetivo.**

Percibirán a la lengua de señas como una lengua natural y/o primera lengua a través de esquemas proyectados, todo ello para que el docente acepte la lengua de señas en el estudiante y entienda que es la manera de comunicación con el estudiante sordo.

**Actividad 1.** Se les mostrará a los docentes una breve presentación con la historia de la lengua de señas. Posterior a ello, deberán realizar de manera grupal una línea del tiempo.

Tiempo: 1 hora

Materiales: Cañón, hojas blancas y de colores, plumones, colores, recortes, pegamento

**Actividad 2.** Se les proporcionará un alfabeto dactilológico para que se familiaricen con él y que sepan cómo es la dactilología, sin embargo, aprender que la dactilología no es la manera correcta de una comunicación. Posteriormente en grupos tendrán que descifrar una o varias frases que el otro equipo preparará para ellos.

Tiempo: 50 minutos

Materiales: Hojas con el alfabeto, colores y plumas

**Actividad 3.** Con la ayuda de un intérprete se les mostrará aspectos básicos como el abecedario y palabras que usualmente se utilizan tales como “saludo, pedir su nombre, dar los buenos días, buenas tardes, despedirse entre otros”.

Tiempo: 1 hora

Materiales: Cuadernillo con señas básicas.

**Actividad 4.** En pareja los docentes realizarán una oración muy corta con lo aprendido y posteriormente realizarán una breve descripción de algún compañero.

Tiempo: 45 minutos

Materiales: ---

**Actividad 5.** Los docentes por turnos deberán pasar frente a los demás y tendrán que agarrar un papelito con el nombre de algún, objeto, saludo entre otros que se hayan visto o no dentro de la sesión, tendrán que realizar la codificación de la palabra que les tocó o bien intentar adivinar como se haría la seña de la palabra que no se ha visto.

Tiempo: 30 minutos

Materiales: Hojas con palabras escritas y un bote

**Actividad 6.** En una hoja vendrá la codificación en lengua de señas y el docente deberá escribir su significado.

Tiempo: 20 minutos

Materiales: hojas con señas y plumones o lápices.

**Actividad 7.** Se jugará teléfono descompuesto con señas para que sientan y puedan expresarse a través de ellas y conozcan el sentimiento de cómo poderlo hacer.

Tiempo: 15 minutos

Materiales: ---

#### **4. Clasificaciones de la sordera (enfoques médico y social).**

##### **Objetivo.**

A través de tablas comparativas el docente conocerá los enfoques sobre las clasificaciones para así comprender que existen diferentes niveles de audición y con ello las diferencias al escuchar o no de la persona sorda, logrando así una sensibilización en el docente por medio de conocimientos sobre las clasificaciones y el cómo poder actuar con cada estudiante.

##### **Actividades.**

**Actividad 1.** Investigar aspectos básicos de sus estudiantes Sordos (como se comunica y si pertenece a alguna comunidad sorda).

Tiempo: Se deja como tarea

Material---

**Actividad 2.** En diapositivas, se mostrará un cuadro comparativo de cómo se da la sordera desde el enfoque médico de acuerdo con su origen, tipo e intensidad.

Tiempo: 15 minutos.

Materiales: Cañón, computadora.

**Actividad 3.** En otro cuadro se mostrará la clasificación de la sordera desde un enfoque social con sus características y posible plan de acción.

Tiempo: 15 minutos

Materiales: Cañón, computadora.

**Actividad 4.** Vistos los cuadros, en grupo se colocarán dos hojas donde deberán realizar una lista de acuerdo con su clasificación y enfoque.

Tiempo: 20 minutos

Materiales: Hojas, cartulinas, plumones, lápices

**Actividad 5.** Indagar en qué clasificación se encuentran sus estudiantes Sordos y buscar la forma más correcta de comunicarse y convivir con el estudiante.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: ---

#### **5. Recursos y estrategias que podrán utilizar en clase.**

**Objetivo.**

El docente conocerá recursos y estrategias a utilizar con el estudiante sordo a través de textos informativos para así enriquecer sus conocimientos y puedan ser efectuados dentro del aula.

**Actividades.**

**Actividad 1.** En una hoja realizarán una lista con los recursos y estrategias que creen ellos importantes, posteriormente se dará la explicación de cuáles son las estrategias para mantener a estudiante atento a la clase y así pueda tener un mejor aprendizaje.

Tiempo: 40 minutos.

Materiales: Cañón, computadora, presentación pp, hojas blancas y plumas-

**6. Proyección de video corto sobre reflexión a la sordera.****Objetivo.**

El docente reflexionará sobre un video corto proyectado con la finalidad de que exprese como se siente al estar o saber que estará frente al estudiante sordo.

**Actividad 1.** Se mostrará uno o dos videos en los cuales la temática principal sea el estudiante sordo. Al final del video en plenaria se comentará con los docentes cual es el mensaje final del video y su reflexión acerca de este.

Tiempo: 40 minutos.

Materiales. Cañón, computadora, presentación pp y bocinas.

**7. Plenarias entre docentes.****Objetivo.**

Los docentes se reunirán en circulo con la finalidad de tener la oportunidad de expresar su sentimiento, visión y actitud acerca de su clase con estudiantes sordos, con el fin de enriquecer a los docentes que no han trabajado o trabajarán con estudiantes sordos y poder ser un soporte entre ellos.

**Actividades.**

En plenaria los docentes tendrán la oportunidad de expresar sus sentimientos acerca de cómo se siente frente al estudiante sordo, como se siente al saber que atenderá al estudiante sordo y cuáles son las estrategias que utilizan para poder dirigirse a ellos tanto en clase como fuera de, además de comentar si utilizan algún tipo de estrategia o recurso para el apoyo al estudiante.

Tiempo: 1 hora.

Materiales. -----

**Actividad de cierre.** Tendrán que realizar producto final, el cual consiste en la realización de un tríptico con la información dada durante todo el curso.

Como persona oyente ¿Qué actividades en la vida diaria y escuela puedes realizar? En esta actividad se tomará lo visto en la actividad de apertura y se reflexionará si hubo algún cambio en pensamiento sobre que pueden o no hacer las personas sordas.

Tiempo: 1 hora

Materiales. ----

**8. Plenaria con estudiantes sordos.****Objetivo.**

Ampliar el panorama que tiene el docente del estudiante Sordo, así como resolver dudas que tengan o surjan dentro del programa para su actividad laboral.

**Actividades.**

Se localizará con dos o tres estudiantes Sordos bilingües que comentarán sus experiencias dentro de su vida académica para dar a conocer que es lo que ellos prefieren y resolver dudas que los docentes pudieran tener.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



Facultad de  
Comunicación Humana

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

Cuernavaca, Morelos, a 25 de abril del 2020

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM**" elaborada por la alumna **Mercedes Kimberly García Álvarez** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**ATENTAMENTE**

"Por una humanidad culta"

**DRA. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



Facultad de  
Comunicación Humana

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**

Secretaría de Investigación

Cuernavaca, Morelos, a 25 de abril del 2020

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**PRESENTE.**

Certifico que la tesis "**LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM**" elaborada por la alumna **Mercedes Kimberly García Álvarez** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**ATENTAMENTE**

"Por una humanidad culta"

**MTRA. LUZ PATRICIA CAPISTRÁN PÉREZ**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



Cuernavaca, Morelos, a 25 de abril del 2020


**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**PRESENTE.**

Certifico que la tesis **"LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM"** elaborada por la alumna **Mercedes Kimberly García Álvarez** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**ATENTAMENTE**  
"Por una humanidad culta"



**DR. ULISES DELGADO SÁNCHEZ**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.

Cuernavaca, Morelos, a 25 de abril del 2020

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM**" elaborada por la alumna **Mercedes Kimberly García Álvarez** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**ATENTAMENTE**  
"Por una humanidad culta"



**DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.

Cuernavaca, Morelos, a 4 de mayo del 2020

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**LA PERCEPCIÓN Y ACTITUD DEL DOCENTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA UAEM**" elaborada por la alumna **Mercedes Kimberly García Álvarez** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**ATENTAMENTE**

"Por una humanidad culta"



**DRA. MARÍA ARACELI ORTIZ RODRÍGUEZ**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.