

# MLS - REVISTA INCLUSIÓN Y SOCIEDAD

<https://www.mlsjournals.com/MLS-Inclusion-Society>

ISSN: 2794-087X



## Cómo citar este artículo:

Higuera, E.F., Ordóñez, S. y Ordóñez, L.O. (2023). Percepción de los docentes ecuatorianos sobre la inclusión de estudiantes sordos en la escuela regular. *MLS Inclusion and Society Journal*, 3(1), 71-83. doi: 10.56047/mlsisj.v3i1.2152

## PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES ECUATORIANOS SOBRE LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN LA ESCUELA REGULAR

**Edison Francisco Higuera Aguirre**

Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Ecuador)

[ehiguera821@puce.edu.ec](mailto:ehiguera821@puce.edu.ec) <https://orcid.org/0000-0002-SS43-JS24>

**Sandra Verónica Ordóñez Guamán**

Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Ecuador)

[svordonez@puce.edu.ec](mailto:svordonez@puce.edu.ec) <https://orcid.org/0000-0002-7961-3154>

**Luis Olmedo Ordóñez Guamán**

Unidad Educativa Eugenio Espejo (Ecuador)

[luis.ordonez@educacion.gob.ec](mailto:luis.ordonez@educacion.gob.ec) <https://orcid.org/0000-0001-7781-6284>

**Resumen.** La práctica educativa internacional se orienta a la inclusión de los estudiantes sordos en las aulas de la escuela regular. En el Ecuador, según la normativa vigente, las personas sordas pueden acceder a escuelas especiales o regulares. No obstante, el acceso de estudiantes sordos a escuelas regulares puede generar tensiones conceptuales, metodológicas y evaluativas en los docentes, que deben ser consideradas. Por ello, la presente investigación se propone analizar la percepción de los docentes ecuatorianos sobre la inclusión de estudiantes sordos en las aulas de la escuela regular. Para la ejecución del proceso investigativo se ha seleccionado el enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transeccional, de nivel exploratorio. La técnica utilizada es la encuesta y el instrumento un cuestionario de 5 preguntas, diseñado por el equipo de investigación, aplicado por medio de *Google forms*. La encuesta fue aplicada a una muestra no probabilística de 556 docentes ecuatorianos de diversos niveles de educación (excepto educación superior); y se conformó por medio de la técnica de bola de nieve. Entre los principales resultados se destaca que el 65,8% considera que los estudiantes sordos deben ser incluidos en la escuela regular, pero el 75,5% confiesa que no se siente capacitado para ello. Se concluye que, según la percepción de los docentes, se debe aceptar la inclusión de estudiantes sordos en la escuela regular, pero que los docentes no se sienten capacitados para cumplir con esta responsabilidad.

**Palabras clave:** percepción, docentes, inclusión, estudiantes sordos, escuela regular.

## PERCEPTION OF THE ECUADORIAN TEACHERS ABOUT THE INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN THE REGULAR SCHOOL

**Abstract.** International educational practice is oriented towards the inclusion of deaf students in regular school classrooms. In Ecuador, according to current regulations, deaf people can access special or regular schools. However, the access of deaf students to regular schools can generate conceptual, methodological and evaluative tensions in teachers, which must be considered. Therefore, this research aims to analyze the perception of Ecuadorian teachers about the inclusion of deaf students in regular school classrooms. For the execution of the investigative process, the quantitative approach has been selected, with a non-experimental, transectional design, of an exploratory level. The technique used is the survey and the instrument is a 5-question questionnaire, designed by the research team, applied through Google forms. The survey was applied to a non-probabilistic sample of 556 Ecuadorian teachers from various levels of education (except higher education); and was formed by means of the snowball technique. Among the main results, it stands out that 65.8% believe that deaf students should be included in the regular school, but 75.5% confess that they do not feel qualified for it. It is concluded that, according to the teachers' perception, the inclusion of deaf students in the regular school should be accepted, but that the teachers do not feel qualified to fulfill this responsibility.

**Keywords:** perception, teachers, inclusion, deaf students, regular school.

### Introducción

Una rápida revisión de la historia de la educación occidental revela que los sordos han sido calificados como seres imperfectos en la antigüedad, víctimas del castigo divino en el medioevo, individuos que se deben someter al aprendizaje de la lengua oral en la época moderna, o como persona con necesidades educativas especiales, que requiere de asistencialismo o integración o inclusión, según el modelo teórico que lo sustente, en la época actual. Un momento importante de aquella historia está representada por la apertura de las escuelas especiales para sordos, cuya metodología ha oscilado entre oralismo y bilingüismo. En la actualidad, aquellas instituciones se caracterizan por el uso preferencial de la lengua de señas vigente en cada país, por el tránsito de un modelo monolingüe a bilingüe y por la incorporación progresiva de personas sordas a la planta docente.

El camino que conduce a la inclusión educativa ha atravesado por varias etapas que se pueden resumir de la siguiente manera: muchos siglos de exclusión, decenas de años de segregación, varios años de integración y pocos años de inclusión. Esta última etapa se encuentra marcada por el papel destacado de la UNESCO, la cual ha sido una de las instituciones internacionales que más ha impulsado los procesos orientados a la inclusión educativa. Por medio de ella, la UNESCO se propone suprimir las barreras que impiden el acceso igualitario de todas las personas a una educación inclusiva, equitativa y de calidad (UNESCO, 2016). Dicho trabajo, que debe comenzar desde la primera infancia (UNESCO, 2021), pretende alcanzar sociedades más equitativas (UNESCO 2017) y se debe garantizar a lo largo de toda la vida (UNESCO, 2016).

En el Ecuador, la tercera sección de la *Ley Orgánica de Discapacidades* (2012), artículos 27 al 41, aborda el problema de la educación. En ella se establece que el Estado debe velar para que las personas con discapacidad puedan “acceder, permanecer y culminar” (p. 11) sus estudios dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior. En el mismo documento, además dispone la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación escolarizada y la existencia, paralela, de escuelas de educación especial y específica (p. 11) en las que se

debe implementar los modelos de educación intercultural y bilingüe-bicultural. Como complemento a la ley, se ha publicado el *Modelo educativo nacional bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva* (República del Ecuador, 2019). En él se distinguen y contraponen dos enfoques de atención de las personas sordas, el clínico y socio-antropológico. El primero concibe a la sordera a partir de lo que Aristóteles denomina “privación” (s/f), y el segundo como una condición que caracteriza a un grupo de personas que forman parte de una comunidad, con cultura y lengua propias (República del Ecuador (2019). Lamentablemente, aunque la normativa establece la responsabilidad del estado ecuatoriano con relación a las personas y grupos con discapacidad, la evaluación de los programas de educación inclusiva demuestra un déficit en la fase de implementación de las políticas públicas en el país (Villacís, 2019).

Actualmente, el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2023) registra a 66.538 personas con discapacidad auditiva. Del total de personas sordas en edad escolar, solo 4.679 se encuentran matriculadas en los diferentes niveles de educación básica y bachillerato, 851 en escuelas especiales, 3.705 en escuelas regulares y 123 en educación popular permanente; y 947 en educación superior. El número de estudiantes sordos que asiste a la escuela regular constituye un desafío para los docentes porque su atención demanda de una formación específica. Con relación a este campo, y como una pequeña muestra, se ha revisado el currículo de educación inicial y de educación básica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador el cual comprende dos asignaturas teóricas que abordan la problemática de la educación inclusiva y las necesidades educativas especiales, pero no existe, por el momento, una asignatura que ofrezca una formación específica para la atención de estudiantes sordos. Es probable que una formación de ese tipo se encuentre en programas de posgrado con énfasis en educación inclusiva o educación especial. No obstante, se puede preguntar si los docentes de aquellas escuelas regulares que han acogido a estudiantes sordos se encuentran preparados para cumplir esta actividad. Por ello, resulta imperativo conocer la percepción de los docentes ecuatorianos sobre la inclusión de estudiantes sordos en las aulas de la escuela regular.

La revisión de la literatura reciente refleja la existencia de dos posiciones distantes con relación a la inclusión de estudiantes sordos en el aula de la escuela regular. La mayoría de los estudios actuales señalan la existencia de cierta disposición favorable de los docentes por la inclusión de niños sordos en el aula, aunque en la práctica expresen falta de formación sistemática en ese campo, falta de compromiso y hasta oposición a este tipo de acciones. Por otra parte, no faltan estudios que subrayan la existencia de procesos contrarios a la inclusión, como la exclusión y la simple integración educativa, y hasta cierta tendencia subyacente que se orienta hacia la repotenciación o el retorno de la educación especial. A continuación, se mencionan algunos estudios que reflejan las tendencias antes mencionadas.

Salazar, Flórez-Romero y Cuervo-Echeverri (2010) destacan la oposición de los padres de familia y los profesores de ciertas escuelas tradicionales con relación a los procesos de inclusión educativa. Sobre todo, los docentes, reflejan poca seguridad con relación a los mecanismos de evaluación y adaptación de la programación académica. El mismo estudio establece que, en algunos casos, los estudiantes sordos suelen ser tratados a partir de actitudes negativas como indiferencia y lástima. Por su parte, Caroca y Yépez (2010) describen la percepción de varios docentes chilenos durante el proceso de inclusión de estudiantes sordos en el aula. Mientras algunos se concentran en el ritmo más lento de aprendizaje y en el volumen de información que los estudiantes sordos pueden

retener en la memoria a largo plazo; otros mencionan los problemas de “integración” existentes, debido a la falta de apertura de los miembros de la comunidad educativa o de los propios estudiantes sordos, o la falta de responsabilidad de los propios estudiantes sordos para la entrega de los trabajos. Según Díaz (2011), Amaro (2013), Gamboa (2015), Valencia (2020), Larrazábal, Palacios y Espinoza (2021) y Zamora (2021) los docentes confiesan que no han recibido la formación sobre lengua de señas y los fundamentos didácticos para enseñar y evaluar a estudiantes sordos. Por su parte, Acevedo (2012) considera los calificativos que reciben las personas sordas a partir de la oposición entre normal y anormal y las dificultades académicas que puede sufrir los estudiantes sordos durante su carrera universitaria. En esa misma línea, Hernández (2015) afirma que la inclusión educativa se reduce a procesos de integración en el aula, caracterizados por diversas actitudes negativas hacia las personas sordas, que reflejan el predominio de un modelo homogeneizante, oralista y rehabilitador. Por el contrario, sobre la base del papel de una comunidad sorda, como constructora de sentido, Peluso-Crespi y Vallarino (2014) se inclinan por el fortalecimiento de las cuatro escuelas bilingües (LSU – español) de la República Oriental del Uruguay con sistema de internado y por la concomitante supresión de inclusión de estudiantes sordos en escuelas regulares. Paradójicamente, Vulcano (2017) establece que, a pesar de que las dos terceras partes de los participantes en la investigación se inspira en el modelo socio-lingüista, que considera a las personas sordas como parte de una comunidad específica con una cultura y lengua propias; un tercio de ellos todavía los valora a partir del modelo médico, que insiste en los componentes de carencia y discapacidad. La investigación de Perdomo, Velásquez y Bravo (2019) refleja las tensiones de una comunidad educativa en la que la mayoría de los docentes se pronuncian a favor de la inclusión, pero en la práctica se oponen a ella por medio de palabras y acciones que han generados dos comunidades al interior de la misma escuela, la de sordos y la de oyentes. Similares resultados se encuentran Maldonado, Ríos y Araujo (2019) quienes concluyen que la mayoría de los estudiantes y docentes acepta la inclusión de estudiantes sordos en el aula, cifra que contrasta con el elevado porcentaje de discriminación que han sufrido los estudiantes sordos en la vida diaria, y con la escasa atención que les ofrecen los docentes. Por el contrario, luego de la aplicación del Cuestionario de Inclusión Educativa a una muestra compuesta por catorce docentes, Hernández, Loaiza y Salazar (2020) determinan que la mayoría de los docentes de una institución educativa se muestran a favor de la inclusión de estudiantes sordos en la escuela regular. Una conclusión semejante se encuentra en la investigación de Zamora (2021). En resumen, existe cierta tensión entre los componentes teóricos y prácticos de la inclusión educativa de los estudiantes sordos en el aula, que requieren de análisis y reflexión.

En los siguientes párrafos se explican algunos conceptos fundamentales que facilitan la comprensión de la temática. En el ámbito educativo, la segregación o exclusión es la separación artificial o aislamiento de los estudiantes por razones de diversa índole. En algunos casos, la segregación se produce por razones religiosas, ideológicas, sociales, económicas, políticas, culturales, físicas, entre otras (Matossian, 2020). La segregación produce heridas profundas entre los miembros de la comunidad educativa y atenta contra los principios de la educación democrática y los derechos humanos (UNESCO, 2012). Por el contrario, la integración supone un paso hacia adelante que pretende superar los mecanismos de la segregación, aunque en el fondo solo establece la necesidad de incorporar a los individuos antes excluidos en una comunidad que antes los había excluido (RAE, 2001). En la actualidad, la mayor parte de autores se inclina a favor de la inclusión educativa, la cual supone la superación de la segregación y la integración,

hasta acercarse a la constitución de espacios ideales, en la escuela regular, en los cuales se debe incluir a todo tipo de estudiantes, incluso a personas con necesidades educativas especiales (UNESCO, 2020; 2021). No obstante, la mayoría de los docentes de la escuela regular no ha recibido capacitación específica para atender a todos los estudiantes que se matriculen en sus aulas, porque aquello implicaría la asistencia a numerosos cursos de capacitación. Hasta hace pocos años, la mayoría de los estados nacionales asignaba recursos para el sostenimiento de escuelas especiales en las cuales se realizaba una educación destinada a estudiantes con discapacidades específicas, por ejemplo, ciegos, sordos, síndrome de Down, entre otras (Sánchez-Manzano, 1992). Como contraparte, en la actualidad, las políticas públicas estatales se inclinan por la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la escuela regular (Serrano y Camargo, 2011; Vásquez-Orjuela, 2015; Paz-Maldonado y Silva-Peña, 2021). En ella, los estudiantes con necesidades educativas especiales deberían recibir la misma formación y tener las mismas oportunidades que el resto de los estudiantes.

Como punto de partida de la investigación, el equipo se pregunta ¿cuál es la percepción de los docentes ecuatorianos sobre la posible inclusión de estudiantes sordos en la escuela regular? En respuesta a dicho interrogante se propone analizar la percepción de los docentes ecuatorianos sobre la inclusión de estudiantes sordos en las aulas de la escuela regular.

### **Método**

Para la ejecución del proceso investigativo se ha seleccionado el enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transeccional, de nivel exploratorio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La técnica seleccionada es la encuesta y el instrumento es un cuestionario de 5 preguntas, diseñado por el equipo de investigación, aplicado por medio de *Google forms*.

La población estuvo compuesta por 556 docentes ecuatorianos beneficiarios directos e indirectos de dos talleres de sensibilización, que se realizaron en 27 centros de formación, ubicados en diferentes ciudades y provincias del país, a los que accedieron 46 estudiantes de segundo nivel de las cohortes II y III del Programa de maestría en Educación Mención Pedagogías Socio Críticas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, durante la ejecución de un proyecto de servicio a la comunidad. La planificación del proyecto se realizó de acuerdo con las directrices del Centro de Educación Virtual de la Universidad para las maestrías virtuales. El *Proyecto de sensibilización sobre las necesidades de comunicación de la comunidad sorda del Ecuador* se propone generar espacios de sensibilización de la población ecuatoriana sobre las necesidades de comunicación que sufren las personas sordas. El procedimiento se ha desarrollado de acuerdo con las siguientes fases: 1) diseño del proyecto, 2) preparación de talleres, 3) capacitación de los estudiantes del programa de maestría, 4) ejecución del proyecto, 5) aplicación de la encuesta.

Durante la fase de diseño se ha preparado el proyecto de acuerdo con los lineamientos del Centro de Educación Virtual de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Luego de la aprobación del proyecto, se realizó la planificación de los talleres de sensibilización, la cual incluyó la selección de la temática, la formulación de objetivos, la selección de contenidos específicos, la definición del tiempo y los recursos necesarios. Los talleres versaron sobre 1) las necesidades de comunicación de las personas sordas de nuestro país, 2) las líneas de acción frente a las necesidades de comunicación de las

personas sordas de nuestro país. Como objetivo se ha buscado analizar las necesidades de comunicación de las personas sordas de nuestro país y definir posibles líneas de acción ante las necesidades de comunicación de las personas sordas de nuestro país. Los talleres se organizaron de acuerdo con la siguiente estructura: bienvenida, actividades de integración, proyección de un video previamente seleccionado, preguntas para la reflexión y evaluación. Los destinatarios fueron docentes de instituciones de educación básica y bachillerato, estudiantes de bachillerato, padres de familia de las instituciones educativas y miembros de la comunidad. La capacitación de los 46 estudiantes de las cohortes II y III del programa de maestría en Educación Mención Pedagogías Socio Críticas se realizó de forma virtual. Consistió en la explicación de la finalidad del proyecto, la estructura, los contenidos, la selección de recursos, la recolección de evidencias y la forma de aplicación del cuestionario en línea a un grupo de docentes en ejercicio.

La encuesta fue aplicada a una muestra no probabilística de 556 docentes ecuatorianos de diversos niveles de educación (excepto educación superior); y se conformó por medio de la técnica de bola de nieve, los cuales fueron invitados por los estudiantes que participaron en el proyecto de vinculación del programa de maestría. Todos los participantes son mayores de 18 años y accedieron a llenar el cuestionario de forma voluntaria. El formulario de *Google forms* estuvo disponible en dos períodos distintos, para los participantes de la segunda cohorte, del 24 de octubre al 30 de noviembre de 2022; y, para los participantes de la tercera cohorte, del 06 de enero al 18 de febrero de 2023. El cuestionario no ha solicitado la identificación de los participantes y está precedido por dos ítems relativos al tiempo de experiencia docente y al nivel de educación en el que se desempeñan los docentes. Las cinco preguntas del cuestionario versan sobre 1) la relación entre sordera y discapacidad, 2) la necesidad de que las personas sordas acudan a una escuela especial, 3) o a una escuela regular o “normal”, 4) la capacidad de aprendizaje de las personas sordas, y 5) si los docentes se sienten capacitados para recibir a estudiantes sordos en sus propias aulas. Para el análisis de datos se han tomado como base los gráficos y porcentajes extraídos de *Google forms*, a partir de los cuales se han construido los cuadros, que resumen los resultados.

### Resultados

A continuación, se detallan los resultados obtenidos.

**Tabla 1**

*Años de experiencia de los participantes*

<b>Años de experiencia docente</b>	<b>0-5</b>	<b>6-10</b>	<b>11-20</b>	<b>+ de 21</b>
Porcentaje	21%	23,2%	29,9%	25,9%
Cantidad	117	129	166	144

**Tabla 2**

*Ámbito de trabajo de los participantes*

<b>Ámbito de trabajo</b>	<b>Educación inicial</b>	<b>Básica elemental</b>	<b>Básica media</b>	<b>Básica superior</b>	<b>Bachillerato</b>
--------------------------	--------------------------	-------------------------	---------------------	------------------------	---------------------

Porcentaje	9,4%	16,5%	22,5%	18,7%	32,9%
Cantidad	52	92	125	104	183

**Tabla 3**  
*Resultados del cuestionario*

Pregunta	% sí	número	% no	Número
1. Considero que los estudiantes sordos son discapacitados	61,9	344	38,1	212
2. Considero que los estudiantes sordos deben acudir a una escuela especial	59,2	329	40,8	227
3. Considero que los estudiantes sordos deben ser incluidos en la escuela normal o regular	65,8	366	34,2	190
4. Considero que los estudiantes sordos tienen menos capacidad para aprender que los estudiantes oyentes	9,2	51	90,8	505
5. Me siento capacitado para recibir a estudiantes sordos en mi aula de clases	24,5	136	75,5	420

El primer análisis de los resultados permite señalar que los encuestados proceden de las cuatro categorías de experiencia predefinidas. Con relación al ámbito laboral, se puede constatar mayor participación de docentes de educación general básica y bachillerato, que de educación inicial. Por otra parte, los resultados del cuestionario arrojan los siguientes resultados que merecen la atención de los investigadores. Mientras el 61,9% considera que los estudiantes sordos son discapacitados, el 38,1% señala lo contrario. A priori, el equipo definió la dependencia de las preguntas 2 y 3 del cuestionario, pues se establece una distinción entre escuela especial y escuela normal o regular. De modo que los resultados de ambas preguntas se debían confirmar mutuamente. Por ello, resulta contradictorio que el 59,2% afirme que los estudiantes sordos deben asistir a una escuela especial y que un porcentaje superior, esto es el 65,8%, a una escuela regular, lo cual podría revelar un error de comprensión de la terminología utilizada en el cuestionario. El 90,8% reconoce que los estudiantes sordos tienen la misma capacidad de aprendizaje que los oyentes. Finalmente, el 75,5% de los docentes encuestados confiesa que no se sienten capacitados para recibir a estudiantes sordos en su aula de clases, lo cual constituye una información interesante por el desarrollo de ulteriores investigaciones.

### **Discusión y conclusiones**

Al inicio de la investigación se pregunta cuál es la percepción de los docentes sobre la inclusión de estudiantes sordos en la escuela regular. Una primera respuesta a este interrogante se puede obtener a partir de los resultados de la presente investigación, pues el cuestionario aplicado indaga sobre la percepción que tienen los docentes sobre la relación entre sordera y discapacidad, la asistencia de estudiantes sordos a escuelas especiales o regulares, la capacidad de aprendizaje de los estudiantes sordos y sobre las competencias profesionales que tienen los docentes para admitir a estudiantes sordos en las aulas de la escuela regular.

Los resultados señalan que el 61,9% establece una conexión entre sordera y discapacidad, la cual se puede explicar a la luz de dos paradigmas antropológicos

contrapuestos, el clínico y el socio-antropológico (República del Ecuador, 2019). Mientras el modelo clínico evalúa a la sordera a la luz de la privación o carencia, el modelo socio-antropológico lo hace a partir de la consideración de las personas sordas como parte de una cultura y con una lengua e identidad propias (República del Ecuador, 2019). Con relación al primer modelo, algunas investigaciones actuales recogen evidencias de docentes que todavía valoran a las personas sordas a partir de la deficiencia y la anormalidad (Hernández, 2015); mientras que, en el polo opuesto se las reconoce como personas que deben recibir un trato igualitario y respetuoso (Divito, Pahud y Barale, 2003).

La necesidad de que los estudiantes sordos asistan a una escuela especial es apoyada por el 59,2%. En la actualidad, la mayoría de las instituciones de educación especial destinada para personas sordas se inspira en modelos biculturales y bilingües, aunque algunas de ellas podrían conservar ciertas falencias conceptuales y operativas, como el manejo de actitudes que revelarían una concepción clínica de la persona sorda, como la han señalado Carranco, Martínez, Márquez y Realpe (2021), a partir de una constatación in situ. Otras investigaciones realizadas en el ámbito de las escuelas especiales subrayan la importancia de la lengua de señas y del dominio de estrategias de enseñanza y evaluación que consideren las características específicas de los estudiantes sordos (Díaz, Nieto y Hincapié, 2018; Morales-Acosta, 2019; Valencia, 2020). Aunque existen casos en los que la existencia de escuelas especiales se radicaliza hasta el extremo en el que se solicita el fortalecimiento de este tipo de escuelas especiales para sordos y la eliminación de los procesos de inclusión en escuelas regulares, debido a consideraciones teóricas de fondo, relacionadas con los reales niveles de inclusión que se alcanzan en la actualidad (Peluso-Crespi y Vallarino, 2014).

La intención expresada por el 65,8% de docentes por la aceptación de estudiantes sordos en la escuela regular se debe traducir en acciones concretas que permitan la verdadera inclusión de esta población en sus aulas y supone el ajuste de las normativas nacionales y de los planes de estudios vigentes en las universidades. En esa línea, se deben interpretar las Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva (2006), la *Ley Orgánica de Discapacidades* (2012), las Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva (2013) y el Modelo educativo nacional bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva (2019); y las declaraciones de autores como Serna (2015), quien aboga por la modificación del Proyecto Educativo Institucional para que se logre la inclusión de los estudiantes sordos; Rodríguez-Hernández, Muñoz, Sánchez-Bravo y Sastre (2019) señalan la importancia de estudios interdisciplinarios que permitan profundizar las características propias que se producen durante los procesos comunicativos y cognitivos con personas sordas; Pereira (2020) está convencido de que los estudiantes sordos pueden aprender los contenidos históricos en la escuela regular con el apoyo de elementos visuales y del intérprete; Trejo-Muñoz y Martínez-Pérez (2020) destacan la función de los recursos digitales durante la enseñanza de personas sordas. Por el contrario, autores como Salazar, Flórez-Romero, y Cuervo-Echeverri (2010) afirman que uno de los principales obstáculos de la inclusión es el rechazo que los docentes expresan frente a estudiantes discapacitados; Hernández (2015) consideran que la inclusión se ha quedado en un enunciado vacío, que no coincide con la realidad homogeneizante que viven las personas sordas; Vulcano (2017) menciona que al menos un tercio de los docentes consultados todavía concibe a las personas sordas a partir de la discapacidad, actitud que condiciona negativamente la valoración de la memoria a largo plazo; Perdomo, Velásquez y Bravo (2019) denuncian la existencia de dos comunidades o escuelas al interior de la misma institución, una de sordos y otra de

oyentes; Maldonado, Ríos y Araujo (2019) concluyen que muchos estudiantes sordos se sienten discriminados por los docentes; Larrazabal, Palacios y Espinoza (2021) afirman que los estudiantes sordos que son admitidos en escuelas regulares oscilan entre la integración y la inclusión y que no siempre alcanzan los objetivos mínimos de aprendizaje; Perea (2022) abogan por la incorporación de ajustes curriculares en las carreras de educación que reciben a estudiantes sordos.

En vista de que el 90,8% de los docentes encuestados considera que los estudiantes sordos tienen la misma capacidad de aprendizaje que los oyentes aquello se debería reflejar tanto en la metodología de enseñanza en el aula, como en los resultados de aprendizaje alcanzados. Esta afirmación general coincide con la conclusión de Ortiz-Guzmán (2022) según el cual los estudiantes sordos y oyentes poseen semejantes habilidades de aprendizaje, aunque matizadas por el predominio visual de las personas sordas. Con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las personas sordas, Ortiz-Flores (2006) ha establecido una relación entre las representaciones que tiene el docente y el proceso de enseñanza de la lengua escrita a estudiantes sordos; Larrinaga y Peluso (2007) sugieren que los docentes de grado deben desarrollar una metodología que se focalice en la enseñanza de la lengua y del vocabulario científico; Caroca y Yépez (2010) mencionan la importancia de los materiales visuales, el vocabulario limitado y el ritmo más lento de aprendizaje de los estudiantes sordos; Herrera, Esquea, Serje, De la Cruz y Barros (2021) destacan el uso del blog como recurso que puede estimular las habilidades de lectura de los estudiantes sordos; Prieto y Torres (2023) afirman que se debe ofrecer materiales y recursos físicos que permitan el aprendizaje tanto a estudiantes sordos como a estudiantes oyentes.

Asimismo, un porcentaje elevado de participantes (75,5%) declara que no se siente preparado para recibir a estudiantes sordos en las aulas de la escuela regular, lo cual constituye un indicador importante que apunta a la preparación académica que han recibido los actuales docentes durante su formación de grado, es decir al currículum. En la misma línea, diferentes autores coinciden en señalar la inexistencia de una formación sistemática que prepare adecuadamente a los futuros docentes de personas sordas (Domínguez, 2009; Díaz, 2011; Amaro, 2013; Córdova, Gómez, y Zúñiga, 2013; Gamboa, 2015; Torres, 2015; Flores, 2019; Morales, 2019; Trejo-Muñoz y Martínez-Pérez, 2020; Rodríguez-Marín, 2021; Zamora-Jiménez, 2021; Ortiz-Guzmán, 2022).

A partir de los resultados de la investigación se establece que un alto porcentaje de los encuestados considera que las personas sordas son discapacitadas, tienen la misma capacidad de aprendizaje que los oyentes, acepta su inclusión en la escuela regular y han declarado que no se sienten capacitados para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje con ellos. Por ello, se concluye que los docentes reflejan una actitud favorable hacia la inclusión de los estudiantes sordos en la escuela regular, aunque, de forma contradictoria, al mismo tiempo un porcentaje similar considere que deben asistir a una escuela especial. Además, a la luz de los resultados de la última pregunta de investigación se concluye que se requiere de una reforma integral del currículum, que permita la adecuada formación de los futuros docentes, acompañada de una formación sistemática de los docentes en ejercicio para la atención de los estudiantes con discapacidad.

Por otra parte, se deben realizar nuevas investigaciones sobre las dificultades pedagógicas y didácticas reales que experimentan los docentes de escuelas regulares con estudiantes sordos durante el proceso educativo.

## Referencias

- Amaro, S. (2013). *Estrategias que utiliza el profesor de Educación Física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos en dos liceos públicos de la ciudad de Montevideo* [Tesis de licenciatura, Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes]. <http://www.accede.iuacj.edu.uy/handle/20.500.12729/3>
- Acevedo, D. F. (2012). *Inclusión/Exclusión/Diferencia. Representaciones e implicaciones comunicativas en personas sordas. Estudio de caso Instituto Nacional de Audición y Lenguaje (INAL)* [Tesis de licenciatura, Universidad Internacional SEK]. <https://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/1204>
- Aristóteles. (s/f). *Metafísica*. <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/mfis.pdf>
- Caroca, A. M. y Yépez, D. (2010). *Estudiantes sordos integrados y el sector de lengua castellana y comunicación* [Tesis de licenciatura, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación].
- Carranco, N. J., Martínez, L., Márquez, J. L. y Realpe, L. V. (2021). Propuesta de desarrollo de una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes sordos mediante la Neurodidáctica. *Revista Espacios*, 42(7), 91-108. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n07p07>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, CONADIS. (2023). *Estadísticas de discapacidad*. <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Córdova, C. A., Gómez-Porras, V. y Zúñiga, L. A. (2013). *Propuesta para la integración de TIC a las prácticas de enseñanza de los docentes de la institución educativa Francisco Luis Hernández que favorezca el desarrollo del pensamiento variacional de los estudiantes sordos en el área de matemáticas* [Tesis de doctorado, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/1473>
- Díaz, N. (2011). Inglés para estudiantes sordos en Secundaria. ANEP. *Tercer Foro de Lenguas de ANEP. Programa de Políticas Lingüísticas. Administración Nacional de Educación Pública* (pp. 129-136). Montevideo. <https://bit.ly/44LI81n>
- Díaz, S. M., Nieto, G. V. y Hincapié, D. A. (2018). Formación de profesores de español como segunda lengua para estudiantes sordos señantes: Diagnóstico preliminar de necesidades. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 23(1), 91-103. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/article/view/3846>
- Divito, M. I., Pahud, F. y Barale, C. M. (2003). La práctica docente y la alfabetización inicial del niño sordo. *Educere*, 7(22), 177-183. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602207.pdf>
- Flores, A. L. (2019). *La formación continua docente en la atención a estudiantes sordos en el Centro de Atención Múltiple No. 6 de Cuernavaca, Morelos* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/742>
- Gamboa, M. (2015). *Concepciones y acciones de profesores de Química sobre la inclusión de estudiantes sordos al aula regular* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/260>
- Hernández, B. E. (2015). Representaciones sociales de docentes de secundaria sobre la inclusión de estudiantes sordos en el aula regular. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 46(1), 102-114. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/702>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill.

- Hernández, M. L., Loaiza, Y. I. y Salazar, M. M. (2020). *Actitudes y prácticas pedagógicas de docentes frente a la educación inclusiva de niños sordos en la IETI José María Carbonell de la ciudad de Cali* [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium]. <https://repository.unicatolica.edu.co/handle/20.500.12237/2109>
- Herrera, L. B., Esquea Gamero, O., Serje, A. K., De la Cruz, C. A. y Barros, N. J. (2021). El blog como un recurso educativo para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes sordos. *Ciencia y Poder Aéreo*, 16(2), 148-162. <https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.718>
- Larrazábal, S., Palacios, R. y Espinoza, V. (2021). Inclusión de estudiantes sordos/as en escuelas regulares en Chile: Posibilidades y limitaciones desde un análisis de prácticas de aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 75-93. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782021000100075>
- Larrinaga, J. A. y Peluso, L. (2007). Educación bilingüe de los sordos: consideraciones acerca de la escritura, procesamiento del conocimiento y rol docente. *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-073/28.pdf?view>
- Ley Orgánica de Discapacidades*. 25 de septiembre de 2012. Registro oficial 796, Suplemento. <https://bit.ly/42Cx4SE>
- Maldonado, V. G., Ríos, L. y Araujo, E. R. (2019). Proceso de inclusión de estudiantes sordos en instituciones educativas públicas. *Revista PUCE*, 107(2019), 101-124. <https://www.revistapuce.edu.ec/index.php/revpuce/article/view/181>
- Matossian, B. Exclusión. En A. Benedetti (director). (2020). *Palabras clave para el estudio de las fronteras*. Buenos Aires. <https://bit.ly/3LUAk4R>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva*. <https://bit.ly/3BdXUV9>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. <https://bit.ly/3pt0MLl>
- Morales-Acosta, G. (2019). Percepciones sobre la lengua de señas chilena en la educación de estudiantes Sordos: docente y codocente como sujetos históricos situados comunicativamente en el aula. *Revista Educación*, 43(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31169>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2012). *Lucha contra la exclusión en la educación: guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. <https://bit.ly/3MiEiWx>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Declaración de Incheon y Marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. <https://bit.ly/3O0ElaC>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://bit.ly/3LPLJD7>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Inclusión y educación: todos sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020*. <https://bit.ly/42IBmHP>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia. Informe sobre inclusión y educación*. <https://bit.ly/3MfTbJ3>
- Ortiz-Flores, M. (2006). El docente de niños sordos y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Un estudio de caso. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 27(2), 14-20. <https://bit.ly/3LX7bG2>
- Ortiz-Guzmán, J. (2022). *Cómo (re)construyen los docentes de ciencias de enseñanza media el concepto de adecuación curricular en un establecimiento para estudiantes sordos*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile]. <https://doi.org/10.7764/tesisUC/EDU/65856>
- Paz-Maldonado, E. y Silva-Peña, I. (2021). Políticas de inclusión educativa: el desafío de las universidades públicas hondureñas. *CS*, 34(2021). 71-90. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4227>
- Peluso-Crespi, L. y Vallarino, S. (2014). Panorámica general de la educación pública de los sordos en Uruguay a nivel de Primaria. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 211-236. <https://bit.ly/3LRwDwY>
- Perdomo, J. W., Velásquez, L. T. y Bravo, S. L. (2019). *Percepciones de docentes, directivos docentes sordos y oyentes sobre la escuela bilingüe bicultural* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. <https://bit.ly/3NU4DLH>
- Perea, E. P. (2022). Elementos para adecuación curricular en la carrera de Pedagogía para estudiantes sordos. *Revista Guatemalteca de Cultura*, 2(2). 25-30. <https://bit.ly/42r5Xdd>
- Pereira, E. E. (2020). *Enseñanzas y aprendizajes inclusivos, bilingües y multiculturales: una propuesta de enseñanza y aprendizaje de la Historia en un aula con estudiantes sordos e hipoacúsicos* [Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales con Mención en Historia, Universidad Nacional del Comahue]. <https://bit.ly/3HWd3hK>
- Prieto, L. A. y Torres, G. I. (2023). Cuestiones de diversidad y democracia en un aula regular de matemáticas con estudiantes sordos. *Revista Colombiana de Educación*, 87(1), 47-70. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12111>
- Real Academia Española. (2001). *Integrar*. <https://www.rae.es/drae2001/integrar>
- República del Ecuador. (2019). *Modelo educativo nacional bilingüe bicultural para personas con discapacidad auditiva*. <https://bit.ly/44RGL1a>
- Rodríguez-Hernández, Y., Muñoz, K. A., Sánchez-Bravo, A. y Sastre, C. O. (2019). Habilidades comunicativas y cognitivas de estudiantes sordos: diseño de protocolos. *Revista de Investigación en Logopedia*, 9(2), 129-149. <https://bit.ly/3Mi0tfx>
- Rodríguez-Marín, L. (2021). La enseñanza de la física en resonancia con los estudiantes sordos de educación media general del estado Monagas. *Revista De Enseñanza De La Física*, 33(3), 203–203. <https://bit.ly/3nV1Irl>
- Salazar, P. A., Flórez-Romero, R. y Cuervo-Echeverri, C. (2010). Comprensión de los procesos de inclusión educativa de estudiantes sordos desde una perspectiva organizacional. *Pedagogía y Saberes*, 32(2010), 73-86. <https://doi.org/10.17227/01212494.32pys73.86>
- Sánchez-Manzano, E. (1992). *Introducción a la educación especial*. Editorial complutense.
- Serna, H. (2015). *La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del Proyecto Educativo Institucional, los resultados del Índice de Inclusión y el Plan de Mejoramiento en la institución educativa Juan N. Cadavid del municipio de Itagüí* [Tesis de maestría, Tecnológico de Antioquia]. <https://bit.ly/3VPjKIh>

- Serrano C. P. y Camargo, D. M. (2011). Políticas de inclusión educativa del discapacitado. barreras y facilitadores para su implementación: Bucaramanga, 2010. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 29(3), 289-298. <https://bit.ly/3NVEyvB>
- Torres, P. M. (2015). *Percepciones sobre la inclusión de estudiantes sordos en bachillerato, en la institución educativa Misael Pastrana Borrero del municipio La Plata* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. <https://bit.ly/3VSdOhv>
- Trejo-Muñoz, P. y Martínez-Pérez, S. (2020). La inclusión de niños sordos en educación básica en una escuela de México mediante el diseño de recursos digitales. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e039. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.758>
- Valencia, M. A. (2020). *Evaluación auténtica en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua: Guía para la planeación de situaciones de evaluación para estudiantes Sordos de educación básica primaria* [Tesis de licenciatura, Instituto Caro y Cuervo]. <https://bit.ly/3VPI65P>
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. *Educación y Educadores*, 18(1), 45-61. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.3>
- Villacís, F. E. (2019). *Políticas educativas para garantizar el derecho humano a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes con trastorno del espectro autista. ULPTS-MANABÍ, 2017-2018* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://bit.ly/3Mg3QmY>
- Vulcano, S. V. (2017). *Representaciones docentes sobre estudiantes sordos. Mirada educativo-social sobre la construcción del sujeto de la educación* [Tesis de maestría, Universidad de la República]. <https://bit.ly/44RotwY>
- Zamora, M. T. (2021). Cuestionario sobre percepciones de docentes e intérpretes sobre la educación de alumnado con discapacidad auditiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 14(1), 119-142. <https://bit.ly/3nNsVME>

**Fecha de recepción:** 4/05/2023

**Fecha de revisión:** 16/05/2023

**Fecha de aceptación:** 25/05/2023