



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Básica

**PERCEPCIONES DE LOS PADRES DE FAMILIA DE
LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA SOBRE LOS
PROCESOS INCLUSIVOS**

Autoras:

Gabriela Aponte; Abigail Guamán Tasambay

Director:

Mgst. Juan Carlos Quezada

Cuenca – Ecuador

2024

DEDICATORIA

En primer lugar, a Dios, por permitirme alcanzar este logro profesional tan importante. Dedico esta tesis a familia por su amor y apoyo incondicional; especialmente a mi madre Corina Camacho por su amor abnegado y su ejemplo de fortaleza a lo largo de mi vida que ha sido la base para alcanzar este propósito. También dedico este trabajo a mi abuela Erita, por su confianza invaluable en mí y su apoyo en cada situación. A mi padre Fabián por guiarme con sus consejos y amor a lo largo de mi carrera estudiantil. Y por último no puedo dejar de mencionar a mi hermana Ana Romero, quien ha sido mi fuente de inspiración al encontrar mi vocación en la docencia y ser mi soporte en todos los momentos de mi vida. Sin ustedes esto no hubiera sido posible, mi amor y gratitud infinita hacia ustedes.

Gabriela

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con profunda gratitud a Dios, fuente de mi fortaleza y guía, quien me ha acompañado en cada paso de este camino, dándome la sabiduría y el coraje necesario para alcanzar mis metas y llegar a este momento tan significativo en mi vida. A mis padres, por su apoyo incondicional, sus enseñanzas y por ser un modelo constante de valentía, dedicación y amor. Gracias por impulsarme siempre, por ser mi fuente de motivación y por estar a mi lado en cada logro alcanzado. Y, finalmente, a mi familia, amigos y todos los profesionales que me acompañaron a lo largo de este proceso. Su apoyo, palabras de aliento y valiosas enseñanzas me han inspirado a amar esta carrera ya perseguir con pasión tanto mis metas personales como profesionales.

Abigail

AGRADECIMIENTO

Quisiera expresar mi gratitud a la Universidad del Azuay por brindarme la oportunidad de formarme durante mi licenciatura. Asimismo, extendiendo un sincero reconocimiento a mi tutor de tesis Mgt. Juan Carlos Quezada y a mi profesora de taller de tesis PhD Karina Huiracocha por su valiosa guía y dedicación en el desarrollo de esta investigación. No puedo dejar de agradecer a la Mgst. Adriana León cuyo apoyo constante fue fundamental durante esta investigación. Agradezco a su vez a cada uno de los docentes que contribuyeron a mi formación, no solo potenciando mis habilidades, sino también valorando y apreciando mi lado humano. Finalmente, quiero agradecer a mis amigos cercanos y pareja quienes se convirtieron en mi familia a lo largo de esta etapa, por su alegría y apoyo constante.

Gabriela

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad del Azuay por brindarme la oportunidad de formarme durante mi licenciatura, proporcionándole los conocimientos y herramientas necesarios para avanzar en mi carrera. De manera especial, agradezco a las personas que, con su guía y colaboración, han sido fundamentales en el desarrollo de esta investigación Mgs. Juan Carlos Quezada, PhD. Karina Huiracocha y Mgs. Adriana León. Su apoyo, conocimientos y valiosos consejos han sido clave para llevar a cabo este trabajo. También extendiendo mi agradecimiento a los docentes de la carrera de Educación Básica por su dedicación, vocación y compromiso. Su guía y apoyo han sido fundamentales en mi formación, inspirándome a seguir el camino de la enseñanza y el deseo de contribuir al crecimiento. Finalmente, agradezco profundamente a mi familia y amigos, quienes han sido parte fundamental de mi vida y de esta etapa. Este logro es el reflejo de su constante apoyo, su confianza en mí.

Abigail

RESUMEN:

La vinculación de la familia y la escuela es esencial para implementar procesos inclusivos basados en el respeto a los derechos y la equidad. La presente investigación de enfoque cualitativo-interpretativo, con alcance descriptivo y diseño fenomenológico tuvo como objetivo interpretar las percepciones que tienen los padres de familia de los niños con discapacidad auditiva sobre los procesos inclusivos. Los participantes fueron cuatro padres de familia de niños con discapacidad auditiva de diferentes niveles de Educación Básica a quienes se les aplicó una entrevista semiestructurada. Dando como resultado que el sistema educativo debe responder de manera sistémica a las necesidades de este grupo poblacional, desarrollando espacios de capacitación docente, talleres y escuelas para padres, así como la eliminación paulatina de barreras de accesibilidad, participación y comunicación.

Palabra Clave: Barreras de la participación y aprendizaje (BAP), culturas, políticas y prácticas inclusivas, Discapacidad Auditiva (AD), Educación Inclusiva, familia.

ABSTRACT:

The link between family and school is essential to implement inclusive processes based on respect for rights and equity. With a descriptive scope and phenomenological design, this qualitative-interpretative research aimed to interpret parents' perceptions of inclusive processes in deaf children. The participants were four parents of hearing-impaired children from different levels of Basic Education to whom a semi-structured interview was applied. The result was that the education system must respond in a systemic way to the needs of this population group, developing spaces for teacher training, workshops, and schools for parents, as well as the gradual elimination of barriers to accessibility, participation, and communication.

Keywords: Barriers to participation and learning (BPL), inclusive cultures, policies and practices, Hearing Impairment (HI), inclusive education, family.

ÍNDICE

DEDICATORIA	<i>I</i>
DEDICATORIA	<i>I</i>
AGRADECIMIENTO	<i>II</i>
AGRADECIMIENTO	<i>II</i>
RESUMEN:	<i>III</i>
ABSTRACT:	<i>IV</i>
INTRODUCCIÓN	<i>1</i>
CAPÍTULO 1	<i>3</i>
1. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE ARTE	<i>3</i>
Introducción.....	<i>3</i>
1.1. Discapacidad Auditiva.....	<i>3</i>
1.2. Educación Inclusiva.....	<i>4</i>
1.3. Culturas, Políticas y Prácticas Inclusivas	<i>5</i>
1.4. Barreras de la participación y aprendizaje.....	<i>6</i>
1.5. Rol de los padres.....	<i>7</i>
1.6. Estrategias para vincular a la familia con la escuela	<i>8</i>
1.7. La percepción de lo padres frente a la discapacidad	<i>9</i>
1.8. Estado del Arte	<i>10</i>
CONCLUSIÓN	<i>13</i>
CAPÍTULO 2.....	<i>14</i>
Introducción	<i>14</i>
2. Metodología	<i>14</i>
2.1. Contexto y Participantes.....	<i>15</i>
2.2. Procedimiento.....	<i>15</i>
2.3. Instrumentos de recolección de datos.....	<i>16</i>
2.4. Método de interpretación de resultados.....	<i>16</i>

2.5. Matriz de análisis categórico	16
Tabla 1	16
CAPÍTULO 3.....	22
3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	22
3.1. Análisis de los resultados por categorías: Entrevista	22
3.1.1. Categoría Discapacidad Auditiva	22
3.1.2. Categoría Culturas, Políticas y Prácticas inclusivas	24
3.1.3. Categoría barreras de la participación y aprendizaje.....	25
3.1.4. Categoría vinculación con la familia	27
3.1.5. Categoría percepción de los padres frente a la discapacidad.....	29
CAPÍTULO 4.....	32
4. Conclusiones	32
5. REFERENCIAS.....	34
ANEXOS	42
Anexo 1	42
Anexo 2	42

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva surge como un nuevo paradigma educativo que busca garantizar que todas las personas tengan la posibilidad de participar y acceder a una educación de calidad sin importar sus características biopsicosociales, permitiendo atender y responder a la diversidad (Coords, 2019).

Tomando en cuenta la referencia anterior, las personas con discapacidad están dentro de esta diversidad, por tanto, el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2023) registra a 62.155 personas con discapacidad auditiva. Del total de este grupo poblacional en edad escolar, solo 4.679 se encuentran matriculadas en los diferentes niveles de educación, 851 en educación especial, 3.705 en educación regular.

En Ecuador, existen leyes y normativas que establecen la inclusión de personas con discapacidad auditiva mediante apoyos y ajustes razonables que el sistema educativo tiene que garantizar. Entre estos apoyos y ajustes se destacan el uso de auxiliares auditivos, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), sistemas de comunicación alternativos, capacitación docente entre otros.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2019) establece que las personas con discapacidad pueden acceder a instituciones regulares, así como de educación especializada, esto podría variar en función del tipo, grado y nivel de discapacidad. Es importante mencionar, que los estudiantes con discapacidad auditiva pueden acceder a cualquier oferta educativa, siempre tomando en cuenta los apoyos auditivos que se requieran, así como identificar si se comunican a través de la lengua oral o la lengua de señas.

Por otra parte, la familia juega un rol fundamental en el ámbito académico de los estudiantes con discapacidad, sin embargo, los padres se enfrentan a diversas barreras generadas por el contexto, ya sean económicas, políticas, culturales o ideológicas, que

dificultan el acceso a instituciones educativas que trabajen de manera adecuada y desarrollen procesos de inclusión adecuados.

El grupo poblacional de este proyecto de investigación se enfocó en estudiantes con discapacidad auditiva que asisten a instituciones educativas privadas de la ciudad de Cuenca, cuya modalidad es de tipo regular.

CAPÍTULO 1

1. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE ARTE

Introducción

En este capítulo se abordarán las bases teóricas de la discapacidad auditiva, así como sus características, grado, localización y momento de adquisición, siguiendo esta secuencia se examinan los procesos de educación inclusiva y abordaje de la discapacidad desde el paradigma social superando al modelo médico, conocido anteriormente. Así mismo se conceptualizará la educación inclusiva con sus diferentes caracteres; tomando en cuenta políticas, cultura y prácticas inclusivas, esto se relaciona a las posibles barreras de aprendizaje y participación que puedan surgir. A su vez se analizará el rol de los padres en la educación de sus hijos y las posibles estrategias para la vinculación de ellos con las instituciones.

Asimismo, se examinan numerosos estudios de carácter local, nacional e internacional sobre las percepciones de padres con hijos con discapacidad auditiva y los procesos de inclusión educativa llevados a cabo dentro del aula de clase.

1.1.Discapacidad Auditiva

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) se considera una pérdida de audición cuando el sentido del oído es igual o mejor que 20 decibelios; de acuerdo al grado de pérdida la discapacidad puede ser leve, moderada, severa y profunda, puede afectar a uno o ambos oídos, se considera a una persona sorda si tiene una hipoacusia entre severa o profunda y las causas pueden ser congénitas o adquiridas.

A su vez, la Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FIAPAS, 2024) refiere a la sordera como la pérdida o disfuncionalidad anatómica y/o fisiológica del sistema de la audición, dando como resultado afectaciones en el proceso auditivo, lo que implica un déficit en el lenguaje oral; dependiendo del momento de aparición, del tipo y el grado de las mismas, las pérdidas auditivas se pueden clasificar en diferentes grupos de acuerdo a las características de la persona.

Además, los tipos de discapacidad auditiva se clasifican de diversas maneras; según el grado de pérdida auditiva, el momento de adquisición y la localización de la lesión, en cuanto

al grado, se distinguen la pérdida leve (entre 21 y 40 dB), moderada (entre 41 y 70 dB), severa (entre 71 y 90 dB) y profunda (más de 90 dB) y según el momento de adquisición, se dividen en sordera prelocutiva, que ocurre antes de aprender el lenguaje, y sordera postlocutiva, que se desarrolla después de la adquisición del lenguaje, a su vez en cuanto a la localización de la lesión, se clasifican en sordera de conducción, neurosensorial, mixta y central (Pulgar, 2018).

Por otra parte, las concepciones teóricas de la discapacidad deben superar el paradigma médico, que considera la discapacidad como una condición biológica de la persona sin vinculación con la sociedad, este enfoque tradicional busca rehabilitar a quienes no se ajustan al marco capitalista, que tiende a valorar a las personas desde una perspectiva económica y productiva, por eso la importancia de ver a la discapacidad desde el modelo social porque este centra su atención en la sociedad, según este enfoque, la discapacidad no reside en la persona, sino en las limitaciones impuestas por una sociedad que no respeta los derechos y la dignidad de todos sus miembros, teniendo principios filosóficos y aspirando a un enfoque biopsicosocial (Fuentes et al., 2021).

Asimismo, a lo largo de la historia se han producido diferentes cambios en cómo concebir la discapacidad, una lucha constante de derechos, eliminando todo tipo de barreras que pudieran impedir la participación de las personas con discapacidad y evitar que estas luchas de interacción sigan siendo limitadas (Bastias et al., 2019). Para superar estas limitaciones, es importante no tratar a los individuos como problemas que necesitan ser corregidos. En cambio, debemos promover cambios socioculturales que fomenten el cuidado y la inclusión, abordando los prejuicios sociales y ajustando el contexto social y cultural en el que viven las personas (Anchondo y Gallardo, 2022).

1.2.Educación Inclusiva

Para entender a la educación inclusiva es necesario comprenderla desde sus principios epistemológicos tal como lo menciona Ocampo (2021), ya que la educación inclusiva no es una evolución de la educación especial, sino más bien, es una ciencia con saber propio que se encuentra en permanente construcción y que obedece a una realidad cambiante, entendiendo que es una ciencia que se alimenta de otros campos disciplinares. Es por eso que la educación inclusiva se presenta como un camino de cambio que garantiza que todas las personas tengan la posibilidad de participar plenamente y acceder a una educación de calidad que reconoce y aprecia la diversidad, mientras que busca erradicar cualquier tipo de discriminación en el

ámbito educativo, promoviendo justicia social y equidad de oportunidades para todos (UNESCO, 2017).

También, la educación inclusiva juega un papel crucial en la configuración de la identidad, influyendo en la percepción que una persona tiene de sí misma y de su futuro, por esta razón las escuelas inclusivas deberían enfocarse en fortalecer la autonomía de cada individuo, con especial atención en que los docentes promuevan el empoderamiento de esta población sobre la base de derechos, permitiendo así el desarrollo de una identidad que se manifieste en diversas facetas y escenarios donde cada persona pueda demostrar sus capacidades (Charry et al., 2023).

Para Meza et al. (2023) la educación inclusiva está en continuo desarrollo con el propósito de garantizar que todas las personas, sin importar sus discapacidades, tengan acceso a una educación de calidad y oportunidades equitativas, su objetivo es fomentar una sociedad más inclusiva, que respete la diversidad y valore las diferencias, con el fin de promover una educación de calidad. Sin embargo, para lograr una inclusión de calidad, es crucial abordar dos aspectos fundamentales como atender las necesidades individuales de todos los estudiantes y reforzar la formación docente, así como la participación de la familia ya que la familia desempeña un papel fundamental en el proceso inclusivo, y su conocimiento del contexto es esencial para alcanzar una verdadera educación inclusiva (Reyes et al., 2020).

Además, León (2012) destaca que la base teórica de la educación inclusiva se fundamenta en principios como la igualdad de oportunidades, el respeto y la aceptación de la diversidad, los cuales son esenciales para una inclusión educativa efectiva y garantizan la participación plena y el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas con necesidades educativas; para ello, es imprescindible transformar los paradigmas educativos tradicionales e implementar métodos de enseñanza innovadores que promuevan el respeto y la valoración de la diversidad.

1.3.Culturas, Políticas y Prácticas Inclusivas

Plancarte (2017) señala que la cultura inclusiva se define como un conjunto de reglas, símbolos y valores por parte de todos los miembros del personal escolar fomentando una sólida unión que permite trabajar de manera armoniosa para lograr los objetivos planteados, la cultura

es dinámica y cambia constantemente a medida que los participantes contribuyen a ella sus acciones, creencias y valores de cada persona impactan y son impactados por los demás, creando redes de comunicación interconectadas que pueden influirse mutuamente y, por ende, transformarse. Por otro lado, la cultura inclusiva es el conjunto de conexiones entre las personas, sus principios y convicciones compartidas que se han establecido y mantenido a lo largo del tiempo, influyendo en cómo interactúan los miembros de la comunidad educativa y en cómo se practican los valores dentro de ese entorno (Booth y Ainscow, 2015).

Las políticas inclusivas se centran en la gestión del centro educativo, abarcando normas, estrategias y administración, e incluyen programas y acciones diseñados para optimizar el funcionamiento de la institución y adaptarla a las necesidades de la comunidad, y en cuanto a las prácticas inclusivas, se refieren a cómo se desarrolla el aprendizaje en el aula y cómo se adquiere el conocimiento (Booth y Ainscow, 2015).

Por otro lado, Paredes y Ruiz (2016) describen las prácticas inclusivas como estrategias y enfoques que fomentan la participación, el aprendizaje y las relaciones de todos los estudiantes en el aula, creando un ambiente que valora la diversidad y asegura el acceso a una educación de calidad para todos y para que una práctica inclusiva sea efectiva, debe adaptarse a las condiciones específicas de cada entorno educativo en lugar de aplicar un enfoque uniforme para todos los contextos.

1.4. Barreras de la participación y aprendizaje

Las barreras al aprendizaje y participación son definidas como las dificultades que limitan las oportunidades de los estudiantes para aprender y participar en el proceso educativo, surgen de la interacción entre los alumnos y sus contextos, y están relacionadas con factores como la oferta curricular, la gestión escolar y las estrategias de aprendizaje, por lo tanto es la escuela la que tiene el desafío de reducir o eliminar estas barreras del aprendizaje (Valdez, 2017).

En este contexto, Castillo et al. (2022) mencionan que una de las barreras más relevantes que encuentran es el desfase de la familia y los docentes pues la familia echa la culpa a los educadores por no incluir a sus hijos, mientras que los profesionales remiten que los padres no prestan atención a sus hijos, o muchas veces se limitan a la utilización de medios digitales y no a una interacción personal para poder dialogar las necesidades específicas del

alumno, lo que dificulta la correcta inclusión. Además, Mallungo y Trujillo (2023) mencionan seis barreras que se presentan en el entorno educativo incluyen:

- Barreras físicas, que abarcan limitaciones en edificios e instalaciones que dificultan el acceso y la movilidad de los estudiantes.
- Barreras organizativas, relacionadas con problemas en la estructura y procesos escolares que impiden una inclusión efectiva.
- Barreras culturales y políticas, que involucran culturas, políticas y prácticas institucionales que refuerzan la exclusión y dificultan la participación de estudiantes con discapacidad
- Barreras actitudinales, que engloban prejuicios, falsas creencias y desconocimiento que afectan la percepción y trato hacia estos estudiantes
- Barreras en la relación docente-estudiante, que se manifiestan en la interacción entre estudiantes y adultos, limitando la participación y el aprendizaje debido a enfoques y métodos educativos inadecuados
- Barreras en los enfoques pedagógicos, que se relacionan con estrategias de enseñanza que no se ajustan a las necesidades diversas de los estudiantes.

Asimismo, las barreras para la participación y el aprendizaje se presentan en cuatro contextos clave, primero, el aula es donde ocurren las interacciones entre estudiantes y profesores, luego la escuela en general es fundamental para gestionar los procesos educativos y eliminar barreras, la familia también juega un papel crucial, ya que su entorno puede influir en la participación y el aprendizaje, permitiendo a la escuela tomar medidas específicas y finalmente, la comunidad, aunque está fuera del control directo de los docentes, también impacta en estos aspectos (Covarrubias, 2019).

1.5. Rol de los padres

El rol de los padres es crucial para fomentar la autonomía y responsabilidad en sus hijos, ya que el rendimiento escolar no depende únicamente de la escuela, sino de una interacción adecuada con la familia (Echeverría y Obaco, 2021). Existen varios factores que influyen en el

rol de la familia, lo que, a su vez, afecta el proceso de aprendizaje del niño y pueden determinar su éxito o fracaso, entre estos factores destacan el nivel educativo de los padres y la situación económica de la familia y las dificultades suelen surgir debido a la desconexión entre el papel de la familia y la escuela ya que debe existir una corresponsabilidad entre ambos agentes (Zambrano y Viguera, 2020).

No obstante, los padres a menudo ignoran la parte emocional de sus hijos que es crucial para desarrollar habilidades sociales y afectivas, estas emociones impactan la relación futura con sus pares y la repetición de comportamientos según el entorno familiar, por ello es fundamental que los padres se involucren activamente en la socialización emocional de sus hijos, comenzando en el hogar y continuando en el aula, para proporcionar una educación integral (Guzmán et al., 2019).

Por otro lado, en el hogar se constituye las primeras bases de aprendizaje, seguido de la comunidad, donde a la escuela le corresponde seguir fortaleciendo este aprendizaje y profundizar en otros ámbitos de manera complementaria con la familia resaltando la comunicación asertiva y permanente porque el ser humano es un conjunto de emociones, creencias, principios y artístico (Casadiegos, 2020).

1.6. Estrategias para vincular a la familia con la escuela

La colaboración entre la familia y la escuela es un desafío debido a la falta de habilidades de liderazgo y experiencia en el trabajo con comunidades por parte de muchos docentes, lo que afecta su motivación de las familias, por eso es crucial que los líderes educativos fomenten el compromiso de los padres y mejoren la organización para facilitar la asignación de tiempo y recursos para esta colaboración (Larraín y León, 2020).

La participación activa de los padres en la educación de sus hijos puede tener un impacto significativo en su aprendizaje, si hay una mejor organización escolar en la que todos los miembros estén involucrados, se puede crear un ambiente positivo y eficaz en la escuela (Larraín y León, 2020). También, para la correcta relación entre la familia y la escuela es necesario que las opiniones de los padres sean tomadas en cuenta y vayan encaminados al correcto desarrollo del niño, los centros educativos deben proporcionar un ambiente de aprendizaje y apoyo a las familias a través de canales de comunicación para una correcta interrelación con toda la unidad escolar y también animar a los padres a participar en

actividades y eventos escolares y conjuntamente la escuela debe informar a las familias el currículum escolar para que ellos sepan en qué están trabajando sus hijos y así ayudarles (Echeverría y Obaco, 2021).

Para involucrar a los padres en la educación, la escuela puede emplear varias estrategias como encuentros colectivos o talleres sobre crianza para abordar conductas problemáticas, así como el traslado de profesionales al hogar en casos de inasistencia injustificada lo que demuestra un interés genuino por parte de la institución, a su vez el uso de tecnología como: un sitio web escolar, redes sociales, correo electrónico y WhatsApp puede facilitar la comunicación (Razeto, 2018). Por otro lado, el Índice para la Inclusión es una herramienta valiosa para conectar comunidades, familias y centros educativos, promoviendo la participación de todos los actores en la planificación y evaluación inclusiva del centro educativo, considerando las culturas escolares, políticas y prácticas, y su contexto (Booth y Ainscow, 2015).

1.7. La percepción de lo padres frente a la discapacidad

Las personas con discapacidad a menudo son estigmatizadas con términos despectivos como "impedidos", "lisiados", "inválidos", "socialmente atípicos" o "inapropiados", y en algunos casos también se les percibe como una manifestación de mal o castigo divino, lo que fomenta la creencia de que no merecen asistencia, caridad ni protección, resultando en su marginación y en la negación de sus derechos (Ortega y Plancarte, 2017)

La percepción que tienen los padres sobre la discapacidad de su hijo está más influenciada por los estigmas y sentimientos que se les han impuesto inconscientemente, que por la condición misma del niño, a su vez es importante destacar la forma en la que se comunica la noticia porque a menudo los doctores informan sobre la discapacidad de manera muy técnica, recalcando el estándar de "normalidad" y la doble responsabilidad que esto implica, especialmente para la madre, sin embargo, con el tiempo y a medida que adquieren nuevas cualidades, los padres suelen aprender a valorar los atributos y oportunidades únicas de sus hijos, apreciando aspectos de la vida que anteriormente daban por sentados (Huiracocha et al., 2013).

Por otro lado la reacción de los padres varía según la persona, algunos tardan más tiempo en aceptar la condición de su hijo, esto depende en parte a los recursos y habilidades

de los padres en fomentar la independencia e inclusión del niño en el núcleo familiar, es importante recalcar que en este proceso de adaptación pueden haber retrocesos, porque en algunos casos los padres tienen dificultades en conectar emocionalmente con su hijo debido a las limitaciones afectivas del niño, lo que puede resultar en que el progenitor no sienta responsabilidad y realización en su rol (Villavicencio et al., 2018).

1.8. Estado del Arte

Para la descripción de la problemática planteada y la construcción de nuestro objeto de estudio, se identificó literatura previa que se convirtió en antecedentes importantes que sustentan esta investigación.

El estudio de Khalid et al. (2021) en Pakistán realizaron una investigación titulada "Perspectivas de los padres sobre los desafíos que enfrentan las personas con discapacidad auditiva en las escuelas primarias inclusivas". Tuvo como objetivo concienciar a las partes interesadas sobre los desafíos que enfrentan los niños con discapacidad auditiva en las escuelas primarias inclusivas. Esta investigación fue de naturaleza cualitativa y empleó instrumentos como las entrevistas semiestructuradas. Los resultados demostraron que los padres de niños con discapacidad auditiva, no están satisfechos con los servicios brindados por las escuelas, destacan la falta de capacitación de maestros para la inclusión y la falta del uso de las TIC, sin embargo, se pronuncian a favor de las escuelas inclusivas, a pesar de las carencias reportadas por ellos.

Por su parte, Adesokan y Peace (2022) en Nigeria, llevaron a cabo un estudio titulado "Factores percibidos que influyen en el rendimiento académico de estudiantes con discapacidad auditiva en entornos inclusivos". El objetivo principal de esta investigación fue determinar los factores percibidos que influyen en el progreso académico de los estudiantes con discapacidad auditiva en entornos inclusivos, teniendo en cuenta la autoestima, la participación de los padres, la interacción profesor-alumno y el grupo de pares. La metodología utilizada fue cualitativa, y adoptó un diseño de investigación descriptiva. Los resultados mostraron que la participación de los padres influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad auditiva, con una media de 2,84. Las interacciones entre profesores y alumnos también tienen un impacto considerable en su rendimiento académico, alcanzando una media de 3,13. El grupo de pares muestra la mayor influencia en el rendimiento académico de estos estudiantes, con una media de 3,16. Además, la autoestima de los estudiantes afecta de manera

notable su desempeño académico en entornos inclusivos, con una media de 2,73. Concluyeron que los padres desempeñan un papel crucial en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidades auditivas. Pueden contribuir significativamente a la mejora de su desempeño escolar.

Asimismo, en España llevaron a cabo un estudio titulado "Luces y sombras en la inclusión educativa del alumnado con discapacidad auditiva desde la mirada de las familias" elaborado por Saralegui et al. (2023). El objetivo principal de esta investigación fue identificar las barreras que estas familias señalan en la inclusión educativa de sus hijas e hijos. La metodología utilizada fue cualitativa, y se emplearon instrumentos como entrevistas, cuestionarios y grupos focales. Los resultados mostraron que las familias resaltan la importancia de encontrarse con profesionales comprometidos para responder a las necesidades de sus hijos, y reconocían el valioso trabajo realizado por las asociaciones en este ámbito. Concluyeron destacando la importancia de escuchar las voces tanto de las familias como de las asociaciones que colaboran con ellas, reconociendo su contribución significativa en la construcción de una escuela verdaderamente inclusiva.

Lizcano et al. (2022) llevada a cabo en Colombia acerca de la "Educación inclusiva estado del arte tendencias investigativas y desafíos desde la revisión sistemática de la literatura", tuvo como objetivo analizar la educación inclusiva y un fuerte compromiso por la promoción de una educación para todos, apoyando a los alumnos con mayores dificultades y a sus familias, como forma de hacer posible el derecho a la educación sin exclusiones. La metodología empleada fue cualitativa, con diseño bibliográfico basado en un modelo de revisión sistemática de la literatura. Concluyeron señalando la necesidad de construir una cultura de inclusión que comience con las familias y se implemente a través de los proyectos escolares y las políticas institucionales. La inclusión educativa requiere no solo estrategias pedagógicas, sino también la colaboración continua entre diversos actores sociales y la adaptación constante a las realidades educativas y sociales cambiantes.

A su vez otra investigación realizada por Ishrat et al. (2023) en Punjab Pakistán, titulada "Percepción de los padres sobre la educación superior de sus hijos con discapacidad auditiva". Esta investigación tuvo como objetivo explorar la percepción de los padres de niños con discapacidad auditiva sobre si sus hijos pueden acceder a la educación superior. Esta investigación fue de carácter cuantitativa, se utilizó una metodología descriptiva para diseñar un cuestionario elaborado específicamente para evaluar la percepción de los padres.

Participaron 115 padres en el estudio. En conclusión, los padres afirman la idea que sus hijos con discapacidad auditiva pueden acceder a la educación superior si la universidad coopera e implementa un plan de estudios accesible y también se ha evidenciado que los padres tienen una mejor percepción sobre la educación superior en lugar de las madres que tiene una expectativa más baja.

Otro estudio realizado por Magumise y Sefotho (2020) en Zimbabwe, titulado “Percepciones de padres y docentes sobre la educación inclusiva”. Tuvo como objetivo conocer las perspectivas de los padres y docentes sobre la asistencia de niños con discapacidad auditiva a las escuelas regulares. La investigación fue de naturaleza cualitativa, carácter descriptivo y heurístico, el estudio tomó una muestra de 24 personas. Los resultados fueron muy variados desde perspectivas positivas, mixtas y negativas: en las positivas los padres y docentes alegan que si es posible que la educación regular tenga a niños con discapacidad auditiva y que el desafío está en eliminar las barreras de la inclusión, en las percepciones mixtas los participantes expresan que si tienen esperanza en la educación inclusiva pero creen que el problema radica en el desconocimiento sobre este nuevo conocimiento y los retos que se podrían enfrentar los docentes al no saber tratar las necesidades específicas de sus alumnos y en las percepciones negativas los participante expresan que temen que sus hijos vayan a las escuelas regulares porque creen que sus hijos son más vulnerables a ser víctimas de bullying o de rechazo por no estar al ritmo de sus compañeros y al programa educativo ya su vez los docentes afirman que es mejor una educación especial para los niños con discapacidad auditiva.

Por último, el estudio realizado por Grandpierre et al. (2018) en Ottawa Canadá titulado” Percepciones sobre los servicios, experiencias y resultados de sus hijos en edad escolar con pérdida auditiva bilateral y unilateral leve”. El objetivo era conocer las experiencias de los padres de hijos con discapacidad auditiva con los servicios y tecnología auditiva en el funcionamiento social y efectos de la pérdida auditiva en lenguaje y académicos y experiencias en los primeros años escolares. La investigación fue de carácter cualitativa basada en la descripción interpretativa por ello se llevaron a cabo entrevistas individuales semiestructuradas con doce padres de niños con discapacidad auditiva leve. Los resultados eran que los padres manifiestan una resistencia de los profesores a utilizar la tecnología auditiva en el aula y esto es debido a la percepción que tienen los profesores sobre los efectos de la pérdida auditiva leve e incluso algunos docentes dan juicios de valor sobre su diagnóstico. Como conclusión, es que los padres se sienten preocupados por los procesos escolares, pero agradecen los servicios de

intervención y apoyo recibido de las escuelas, aun así, los padres expresaron que necesitaban más información sobre la pérdida auditiva, los servicios tecnológicos y opciones de intervención, también destacaron que se deseaba más apoyo a largo plazo durante los primeros años escolares y sienten una gran preocupación por el futuro de sus hijos.

CONCLUSIÓN

Como conclusión a este primer capítulo, se considera que aún existe poca información acerca de los procesos de educación inclusiva llevados a cabo dentro de instituciones educativas regulares, recalcando en los estudios la poca unidad de los agentes educativos y familiares en las diferentes escuelas tanto nacionales como internacionales. Esto muestra una serie de estigmas muy arraigados sobre las personas con discapacidad auditiva dando lugar a una barrera de carácter social y emocional, provocando en los docentes incertidumbre sobre la inclusión, mientras que en los padres podría identificarse una cierta falta de interés y anhelos para sus hijos en temas educativos. Pese a lo mencionado anteriormente hay un fuerte cambio en la educación inclusiva que poco a poco va desplegándose y reorientando el proceso educativo.

CAPÍTULO 2

Introducción

En este capítulo se da a conocer la metodología a utilizar dentro de la investigación, la misma que está basada en un enfoque cualitativo con alcance exploratorio, con un diseño fenomenológico.

Esta investigación está dirigida a los padres de hijos con discapacidad auditiva que se encuentran vinculados a instituciones educativas regulares de la ciudad de Cuenca Ecuador, para la recolección de datos se utilizaron instrumentos como guión de preguntas y matriz de análisis categórico, estableciéndose las siguiente categorías:

- Discapacidad auditiva
- Culturas, políticas y prácticas inclusivas
- Barreras de aprendizaje y participación
- Estrategias de vinculación entre la familia y la escuela
- Percepción de los padres frente a la discapacidad

Después de este análisis se procede a la realización de las preguntas de la entrevista semiestructurada y la interpretación de los resultados adopta el modelo de análisis de contenido temático.

2. Metodología

La presente investigación se basa en un enfoque cualitativo con el que se pretende explorar, comprender y dar sentido a fenómenos sociales, culturales y humanos desde una perspectiva holística y contextualizada (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Tiene un alcance exploratorio, Hernández-Sampieri et al. (2010) explica que el alcance exploratorio examina un tema o problema que ha sido poco estudiado sobre el cual existen incertidumbres o no se ha abordado previamente, estos estudios sirven para obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa.

Por otro lado, el alcance descriptivo mide o recopila información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables, orientada en describir los perfiles,

características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno sometido a análisis (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Así mismo, adopta un diseño fenomenológico el mismo que busca comprender y abordar las experiencias del sujeto, centrándose en cómo los usuarios interpretan y experimentan de manera auténtica y significativa. Este enfoque enfatiza la importancia de la percepción subjetiva y la interpretación personal de los eventos, poniendo énfasis en cómo las personas experimentan y otorgan significado a su realidad (Navarrete, 2015).

2.1. Contexto y Participantes

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Cuenca-Ecuador; los participantes fueron cuatro padres de familia de niños con discapacidad auditiva que se encuentran incluidos en educación regular y que firmaron el consentimiento informado.

2.2. Procedimiento

La presente investigación siguió el siguiente procedimiento para la construcción de su objeto de estudio:

Fase 1: Identificación de las percepciones de los padres de familia

En esta fase se identificaron las percepciones de los padres de familia en torno a las políticas, culturas y prácticas inclusivas que llevan a cabo las instituciones en las que se encuentran incluidos sus hijos, para ello se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada definida por Hernández-Sampieri et al. (2014) como una técnica de recolección de datos que se basa en una guía de temas o preguntas, permite cierta flexibilidad para explorar y profundizar en temas de interés que puedan surgir durante el desarrollo de la entrevista.

Previo a la entrevista también se firmó el consentimiento informado con los docentes.

Fase 2: Caracterización de las percepciones de los padres de familia

En esta fase se realizó la transcripción de las entrevistas realizadas a los padres de familia, se categorizó la información y posteriormente, se describió, interpretó y discutió la información, para ello, se utilizaron matrices de categorización.

2.3. Instrumentos de recolección de datos

- Guión de preguntas: es una planificación previa de las preguntas, dada en una situación de diálogo preestablecido, con preguntas iguales y siguiendo un orden. Este tipo de guión es propio de las entrevistas semiestructuradas y estructuradas (Feria et al., 2020).
- Matriz de análisis temático y categorías: es un marco de análisis de datos cualitativos en una investigación a partir de matrices y tablas siguiendo un orden en función de los códigos y objetivos propuestos. Este instrumento es propio de las investigaciones cualitativas (Hernandez y Gonzalez, 2020).

2.4. Método de interpretación de resultados

La interpretación de los resultados adoptó el modelo de análisis de contenido temático definido por Escudero (2020) como “una técnica de investigación para identificar, analizar e informar patrones, es decir, temas dentro de los datos recopilados empíricamente” (p.89).

2.5. Matriz de análisis categórico

Tabla 1

Matriz de análisis categórico

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	INDICADOR	INSTRUMENTO
Discapacidad Auditiva	Conocimiento sobre discapacidad	La discapacidad auditiva hace referencia a la pérdida parcial o total para oír y se clasifica en función del área afectada, el grado de pérdida auditiva, el momento de adquisición y la perspectiva educativa (Pulgar, 2018).	Nivel de conocimiento sobre discapacidad	Entrevista semiestructurada

Experiencias Familiares		La aceptación frente a la discapacidad suele ser mayor en padres que poseen una buena inteligencia emocional, dando como resultado una mayor resiliencia ante las dificultades que pudieran surgir (Salazar, 2017).	Narrativas de experiencias previas	Entrevista semiestructurada
	Experiencias en el aula de clase	La inclusión implica que todos los miembros de una comunidad, independientemente de sus condiciones, aprendan y participen juntos en un mismo entorno que permita la plena participación de todos, creando así un espacio educativo que elimine barreras (Luque, 2017).	Opiniones sobre los procesos educativos llevados en el aula de clase	Entrevista semiestructurada
Culturas, Políticas Prácticas inclusivas	Conocimiento de políticas y leyes para personas con discapacidad	Las políticas educativas en el marco de la educación inclusiva son acciones implementadas para asegurar que todos los estudiantes, especialmente aquellos en situaciones de vulnerabilidad, tengan oportunidades de participación y éxito dentro del sistema educativo (UNESCO, 2021).	Nivel de conocimiento de políticas y leyes	Entrevista semiestructurada

	Experiencias en la implementación de políticas y prácticas inclusivas	Las prácticas inclusivas en educación deben centrarse en asegurar que todos los estudiantes se integren de manera efectiva y desarrolladora, fundamentándose en teorías y métodos sólidos (Martín et al., 2017).	Experiencias y percepciones sobre la implementación	Entrevista semiestructurada
Barreras de Aprendizaje y participación	Barreras identificadas en la accesibilidad, participación y comunicación	Para Corrales et al. (2016) las barreras de la participación y aprendizaje se dividen en tres tipos: barreras de acceso relacionadas con la infraestructura y los servicios, barreras en el proceso de enseñanza-aprendizaje que afectan metodologías, evaluaciones y materiales educativos, y barreras de gestión institucional que limitan la plena participación y accesibilidad para los estudiantes con discapacidad.	Tipos y frecuencia de barreras identificadas	Entrevista semiestructurada

Acceso a Recursos Educativos	Recursos	<p>La insuficiencia de recursos y apoyos especializados en los centros educativos sigue siendo una barrera significativa para la inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales, lo que se intensifica con la falta de aulas específicas y apoyos individualizados en muchos centros educativos, dificultando así la atención adecuada a cada estudiante (Lledó, 2010).</p>	Nivel de acceso a recursos necesarios	Entrevista semiestructurada
Vinculación con la familia	Rol que deberían cumplir	<p>El rol de la familia es esencial para el éxito del educando, pues las familias tienen la responsabilidad de educar en valores y sirven como una red de apoyo para los educadores, por ello, es fundamental que los padres que promuevan un ambiente armonioso y proporcionen los recursos necesarios para formar individuos proactivos en la sociedad (Zambrano y Viguera, 2020).</p>	Nivel de involucramiento de los padres en el proceso educativo	Entrevista semiestructurada

Estrategias implementar	a Para desarrollar estrategias efectivas es esencial contar con un equipo profesional que gestione la colaboración de la escuela y familias, a su vez la escuela debe tener una firme convicción de que la familia es clave para lograr un aprendizaje integral y armónico (Razeto, 2018).	Número y tipo de eventos participados	Entrevista semiestructurada
Interacción con el personal docente	La escuela debe ser un espacio abierto y democrático, para lograrlo, los docentes deben superar los estigmas tradicionales, por su parte, las familias también deben adaptarse a las transformaciones, por ello es fundamental que ambos sectores encuentren una unidad para alcanzar objetivos comunes (Rodríguez et al., 2021).	Frecuencia y calidad de comunicación	Entrevista semiestructurada

Percepción de los padres frente a la discapacidad	Percepciones identificadas sobre la discapacidad en el sistema educativo	Existe cierto descontento entre la percepción de los padres de hijos con discapacidad sobre la inclusión del contexto educativo de sus hijos, esta percepción depende del tipo de discapacidad y el grado, muchas veces los espacios físicos y los estigmas arraigados en los docentes son los discapacitantes (Suriá, 2014).	Actitudes observadas reportadas	Entrevista y semiestructurada
	Preocupaciones sobre el Futuro	Muchos padres de familia sienten miedo, incertidumbre y culpa acerca de la situación de sus hijos, especialmente en cuanto a su vida adulta, Temen que puedan ser más vulnerables, enfrentar pocas oportunidades educativas y laborales, o que su nivel de independencia sea limitado (Martínez, 2016).	Preocupaciones principales reportadas	Entrevista semiestructurada

CAPÍTULO 3

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Este capítulo presenta el análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a los cuatro padres de familia de niños con Discapacidad Auditiva (DA), para cuya interpretación se generaron cinco categorías de análisis cada una de ellas con sus respectivas subcategorías. Se ha generado un código a cada uno de los padres participantes (p1; p2; p3; p4) para precautelar la confidencialidad.

Las categorías de análisis se alinean al objeto de estudio con la finalidad de interpretar la percepción que tienen los padres de familia de niños con DA sobre los procesos inclusivos, las mismas que surgieron de la revisión bibliográfica, del marco teórico y de la pregunta de investigación, permitiendo de este modo sistematizar la información, considerando el objetivo general.

3.1. Análisis de los resultados por categorías: Entrevista

3.1.1. Categoría Discapacidad Auditiva

La primera subcategoría se refiere al nivel de conocimiento sobre la discapacidad auditiva, sus características y necesidades. En este sentido, P1 y P4 definen a la discapacidad auditiva desde una perspectiva técnica y práctica, comprendiendo tanto el desarrollo fisiológico del oído como la forma en que sus hijos procesan mejor la información auditiva. Por otro lado, P2 y P3 tienen una comprensión parcial de la discapacidad auditiva, comparan sus experiencias con otras personas en condiciones similares a las de sus hijos, aunque no están completamente seguros de las afirmaciones que hacen, y reconocen su falta de conocimiento en ciertos aspectos. En esta categoría se observa que el grupo entrevistado tiene un conocimiento básico sobre la discapacidad auditiva, pero se requiere una mayor profundización en el tema para reducir o eliminar barreras de accesibilidad, participación y comunicación en el hogar, así como para proporcionar una atención más adecuada dentro del hogar.

Las familias deben recibir información, apoyo y acompañamiento ya que la falta de conocimiento sobre la condición de sus hijos limita su capacidad para asumir deberes y responsabilidades, así como para colaborar en los procesos educativos (Gallegos, 2017). Además, deben reducir las barreras de participación y aprendizaje creando un ambiente de acogida y aceptación de la diversidad, donde los hijos se sientan apoyados y comprendidos,

fomentando una comunicación que permita entender sus emociones y necesidades; al eliminar estas barreras, se contribuye a un entorno familiar inclusivo (Herrera y Guevara, 2022).

En la subcategoría sobre las *experiencias familiares*, los participantes señalaron que hubo un cambio significativo en la dinámica familiar y subrayan la necesidad de informar a los familiares sobre las características de sus hijos con discapacidad auditiva. Durante la entrevista, se ha podido identificar que los participantes han enfrentado desafíos más negativos que positivos. Entre las experiencias positivas, algunos comentaron: “nos ha unido más como familia” (P3). Sin embargo, los desafíos surgen principalmente de la preocupación constante por los auxiliares auditivos y el desconocimiento de la familia extendida, como los abuelos. En esta categoría, los participantes destacaron que el apoyo familiar ha sido fundamental para enfrentar estos retos y buscan maneras de superarlos.

Para Ruiz et al. (2011) es fundamental ofrecer apoyo psicológico a los padres con el fin de que puedan reconocer y comprender mejor la situación que enfrentan, no solo se trata de ayudarlos a enfrentar las dificultades de su hijo sino también de potenciar sus capacidades y habilidades respondiendo tanto a las necesidades emocionales del niño como a su relación con el entorno y su comportamiento. En este contexto, el éxito de la inclusión no depende solo de unos pocos, sino que es una tarea compartida que requiere trabajo en equipo de calidad para lograr la inclusión efectiva de las personas con discapacidad (Guevara y González, 2012).

En cuanto a la subcategoría sobre las *experiencias con la inclusión en el aula*, los participantes describieron experiencias variadas en cuanto a la inclusión de sus hijos dentro del aula. En la mayoría de los casos ha sido buena a pesar del desconocimiento de los docentes sobre la discapacidad auditiva y los apoyos y ajustes razonables, porque los docentes hacen el mayor esfuerzo y están prestos a ayudarles. Sin embargo, P1 mencionó un caso de exclusión en el que una docente manifestó que no puede hacerse cargo de todo el grupo en una actividad de carnaval, por lo expresó: “Yo no puedo estar pendiente de esas cosas, yo lo que le ofrezco es dejarle que vea desde la ventana”. En cuanto a la relación de sus hijos con sus compañeros dentro del aula los padres mencionaron que puede ser un reto, aunque algunos lograron adaptarse bien. En esta categoría, los padres destacaron que, aunque hay esfuerzos por parte de los docentes y las instituciones para apoyar a sus hijos, los ajustes y apoyos aún son insuficientes o inconsistentes, y muchas veces dependen de la iniciativa de los propios padres para garantizar que se cumplan las necesidades educativas de sus hijos.

A pesar del esfuerzo de los docentes por brindar una educación inclusiva, sigue siendo un desafío constante, por lo que es esencial que se formen de manera continua para identificar las dificultades en el aprendizaje y desarrollar estrategias y metodologías que ofrezcan un apoyo adecuado a las necesidades de los estudiantes con discapacidad (Barahona et al., 2023). Además, la comunicación y colaboración entre la familia y la escuela contribuye a crear un ambiente de cooperación y fomenta una relación más cercana, participativa y eficaz, en la que los estudiantes se sientan respaldados tanto en casa como en la escuela, garantizando así que reciban una educación inclusiva y equitativa (Calvo et al., 2016).

3.1.2. Categoría Culturas, Políticas y Prácticas inclusivas

En relación con la subcategoría, sobre el *conocimiento que tienen los padres acerca de las políticas y leyes* relacionadas con la educación inclusiva para niños con discapacidad auditiva. Los resultados indican que P1, P2 y P4 sí están informados sobre estas normativas, pero este conocimiento proviene de su propia investigación, no de la información proporcionada por las instituciones. Por otro lado, P3 menciona que no tiene conocimiento sobre el tema y que tampoco ha recibido orientación por parte de la institución. Esta categoría revela que la mayoría de los padres han logrado familiarizarse con las leyes y políticas a lo largo de los años, motivados por las injusticias que han enfrentado para validar los derechos de sus hijos.

De acuerdo a la ONU, las leyes sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad surgen para promover y proteger los derechos humanos de este grupo, donde busca aplicar los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales a contextos específicos para eliminar las barreras que enfrentan las personas con discapacidad, donde se reafirma que todas las personas son iguales ante la ley y tienen derecho a su protección sin discriminación (Gonzales, 2008). Así también, el Consejo Nacional de discapacidades (2012) en Ecuador en el artículo 28 “La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada” lo cual evidencia que existen leyes que protegen los derechos de las personas con discapacidad auditiva a tener una educación de calidad sin discriminación.

En cuanto a la subcategoría sobre la *implementación de políticas y prácticas inclusivas* en las escuelas de sus hijos, los resultados muestran que P2 y P4 destacan que en las instituciones educativas se aplican estas leyes, brindando el apoyo necesario a sus hijos. Por su parte, P1 señala sobre las oportunidades de sus hijos con discapacidad auditiva, conforme a lo establecido en la ley. Mientras tanto, P3 menciona que su hijo no se ha enfrentado a discriminación dentro del aula. En esta categoría, los padres valoran el apoyo de las escuelas que promueven un entorno inclusivo y resaltan la importancia de implementar en las instituciones las políticas inclusivas.

No obstante, es fundamental reforzar la comunicación entre las familias y las escuelas para asegurar que se cumplan los derechos de las personas con discapacidad auditiva, a su vez la importancia que la sociedad visualice esta condición porque aunque existen leyes que protegen los derechos de las personas con discapacidad, su cumplimiento es deficiente, y Ecuador no es la excepción. Entre las principales razones que alimentan la exclusión es el ritmo acelerado de la sociedad, que no considera y respeta las diferencias, bajo la errónea creencia de que no merecen ser integrados plenamente en la comunidad (Añarumba et al., 2024). Aunque hoy en día se han logrado avances importantes en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, muchas siguen siendo discriminadas por no ajustarse a los estereotipos de una sociedad diseñada para personas “normales”, las mismas que se deben ajustar a un enfoque médico que limita la inclusión, por ello, los educadores deben reflexionar sobre qué tipo de sociedad y ciudadanos queremos formar, respondiendo a los nuevos desafíos para construir una educación justa y libre de discriminación (Luzuriaga y Ruiz, 2023).

3.1.3. Categoría barreras de la participación y aprendizaje

En la subcategoría de *barreras de accesibilidad, participación y comunicación* en el contexto escolar, se identificó que los padres de familia enfrentan barreras como la falta de preparación del personal docente y de una gestión educativa adecuada para atender las necesidades de sus hijos. Los padres mencionan que no son las instituciones quienes les informan y les capacitan sobre la discapacidad auditiva, sino que ellos mismos deben buscar maneras de conocer esta condición. Asimismo, destacan que ninguna de las aulas está insonorizada, lo que afecta a los procesos de aprendizaje. P1 y P3 mencionaron que el ruido generado por los compañeros dentro del aula dificulta la audición de sus hijos, y atribuyen esta situación a la falta de empatía quizás relacionada con el desconocimiento de esta condición. También comentaron que, a medida que sus hijos crecen, sus compañeros se vuelven más

apáticos, y aquellos que antes estaban pendientes comienzan a segregarlos debido a su condición. Por otro lado, otro participante, P2 indicó no haber observado tanta discriminación hacia su hijo. En esta subcategoría se puede identificar que aun las instituciones educativas tienen el desafío de eliminar o reducir barreras entre las cuales se identifican barreras ideológicas, actitudinales, didácticas y de accesibilidad.

En consonancia con esta subcategoría, Cantillo et al. (2023) señalan que a pesar de los avances en educación inclusiva, las personas con discapacidad auditiva continúan enfrentando barreras como la falta de recursos, la escasez de docentes capacitados, la necesidad de apoyos y ajustes razonables y tecnológicas, así como el estigma y la discriminación. Es fundamental identificar las barreras para el aprendizaje y la participación en diversos contextos para eliminar o reducir los factores que causan exclusión en los entornos educativos y generar transformaciones permanentes (Ruiz y López, 2023).

Sobre la subcategoría *acceso a recursos educativos*, los resultados obtenidos muestran que los padres no respondieron de manera argumentada y descriptiva, sino por el contrario fueron muy específicos con respuestas de sí o no, aspecto que pudiese ser interpretado como desconocimiento a los tipos de recursos. Sin embargo, P1 y P3 mencionaron haber enfrentado dificultades para obtener estos recursos, acotando a dicha respuesta P1 expresó: “en el caso del CEIAP sí, porque ellos nos daban la guía, pero en el caso de las escuelas no”. Por otro lado, P2 y P4 indicaron que sí recibieron ayuda para acceder a estos recursos, pero esto fue posible gracias al apoyo del terapeuta y del departamento psicológico de la escuela. En conclusión, en esta subcategoría se evidencia que las instituciones educativas no proporcionan los recursos adecuados y necesarios para los estudiantes con discapacidad auditiva o no informan efectivamente sobre los recursos utilizados.

Para Valenzuela et al. (2014) contar con los recursos y materiales adecuados facilitará la inclusión de todos los estudiantes, los cuales son esenciales para atender la diversidad en el aula, asegurando que cada estudiante se sienta incluido. Por lo tanto, es fundamental adaptar los materiales didácticos y recursos educativos para que sean visualmente accesibles, incluyendo imágenes, gráficos y subtítulos, además de utilizar dispositivos de amplificación de sonido, audífonos, implantes cocleares y aplicaciones educativas que respalden su desarrollo académico lo que también facilita el aprendizaje de las personas con discapacidad auditiva (Cantillo et al., 2023). Asimismo, Peñafiel (2023) destaca la importancia de las TIC en el proceso de aprendizaje al señalar que estas herramientas son fundamentales para mejorar la

educación de los estudiantes con discapacidad auditiva, ya que no solo superan barreras de comunicación sino que también fomentan la participación activa y crean un entorno educativo inclusivo y personalizado.

3.1.4. Categoría vinculación con la familia

En la subcategoría *interacción con el personal docente*, la mayoría de los padres de familia indican tener una buena relación con los docentes. P4 menciona que, gracias a la capacitación brindada por una especialista en discapacidad auditiva contratada por los propios padres, los docentes han mostrado voluntad y conocimiento sobre el tema. Sin embargo, P3 señala que en algunos años escolares enfrentaron dificultades en la comunicación con la docente, quien no respondía adecuadamente a las inquietudes tanto del alumno como de los padres. P3 expresó: “no pido que todos los ojos estén sobre él y toda la atención sea para él, no, no, sino maneras que quizás puedan ayudarlo”. Esta subcategoría refleja que, aunque la mayoría de los padres perciben una buena relación con el personal docente, aún existen desafíos en cuanto a la comunicación y el apoyo efectivo hacia los estudiantes con discapacidad auditiva pueden estar asociados, en gran medida, a la falta de capacitación y experiencia del personal docente al interactuar con la familia.

La escuela y la familia no deben funcionar como agentes separados, ya que la familia aporta los valores culturales y el afecto esenciales para el desarrollo humano, mientras que la escuela promueve las competencias educativas necesarias para la interacción social, por ello la falta de comunicación entre ambas podría deberse a la pérdida de confianza, lo que lleva a que la escuela vea a las familias como fiscalizadoras, y estas no se sientan comprendidas en su diversidad, para mejorar esta relación, se han propuesto claves como saber escuchar, hacer preguntas, ser humildes y mantener un enfoque positivo (Guzón y Gonzales, 2019). A su vez un aspecto fundamental para mejorar la relación entre la familia y la escuela es garantizar una comunicación fluida y bidireccional, aunque las familias deben realizar ciertos ajustes, la escuela también tiene una responsabilidad en este proceso, pues la escuela no ha trabajado lo suficiente en comprender las expectativas de las familias ni en mejorar las actitudes tanto de los docentes como de los padres (Bochaca, 2015).

La subcategoría *estrategias a implementar* para mejorar la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva, los padres expresan su deseo de que las escuelas organicen más actividades de integración y sensibilización, dirigidas tanto a los estudiantes como a la

comunidad escolar en general. P1 y P4 destacan la necesidad de realizar más actividades de sensibilización sobre la discapacidad auditiva y el uso del implante coclear, con el objetivo de fomentar la solidaridad y la empatía. Además, expresan su frustración por la falta de conocimiento público, que puede dar lugar a malentendidos e incluso al robo de estos dispositivos. P3 propone que haya una comunicación más activa entre la escuela y los padres de niños con discapacidad, para compartir estrategias que promuevan una atención adecuada y permita a los padres involucrarse en el proceso de inclusión. Esta subcategoría pone de manifiesto que los padres desean que la institución haga visible más a la discapacidad auditiva a través de diferentes actividades para fomentar la empatía entre todo el personal escolar con el objetivo de fomentar un entorno escolar inclusivo y colaborativo que beneficie a todos los estudiantes.

Para fomentar un entorno inclusivo es esencial tener en cuenta las estrategias metodológicas y la sensibilización puede ser clave para esto, por eso es esencial que los docentes reciban la formación adecuada para atender las necesidades de todos los estudiantes, algunos ejemplos de estas estrategias incluyen la ubicación adecuada de los alumnos, el uso de la lectura labio-facial, la palabra complementada, el sistema bimodal y el empleo de recursos visuales como dibujos y gráficos entre otros (Salazar et al., 2019). Por otro lado, el rechazo o la falta de empatía hacia las personas con discapacidad auditiva suele estar relacionado con el desconocimiento sobre esta condición, si la sociedad la comprendiera mejor, se podrían generar relaciones más inclusivas entre compañeros, por ello, es crucial implementar capacitaciones y charlas formativas que además sensibilicen a las personas externas, quienes apoyarán y fortalecerán la identidad de las personas con discapacidad (Espejo, 2020).

En esta tercera subcategoría, *sobre el rol de los padres* que deberían cumplir en el proceso educativo de sus hijos, se destacó que su papel es el de estar atentos tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Además, deben brindar un acompañamiento adecuado a las necesidades auditivas de su hijo, lo que incluye la asistencia a terapias de lenguaje y mantenimiento de auxiliares auditivos. P4 comentó: “Me he dado cuenta de la diferencia entre los niños que reciben terapia y los que no, por lo tanto, es importante dar seguimiento a este proceso”. A su vez P1, P3 y P4 señalaron también que la colaboración en pareja es fundamental al momento de dividirse las responsabilidades, pues no existe un rol fijo dentro de la pareja, ya que estos roles pueden variar según la situación. P2 y P4 coinciden en que el rol de los padres

de niños con discapacidad demanda un mayor nivel de compromiso, esfuerzo, paciencia y persistencia en comparación con los padres de niños sin discapacidad. P4 añade: “Estar ahí en la lucha todos los días, y avanzar un poco cada día”. Por su parte, P1 enfatiza la importancia de mantenerse actualizados en tecnología y herramientas que puedan apoyar a sus hijos. En esta subcategoría se puede identificar que la vinculación del rol de los padres en el proceso académico de su hijo es crucial, ya que su apoyo constante tanto en el hogar como en la escuela facilita un mejor desarrollo educativo, lo que contribuye significativamente al progreso académico y personal del niño.

La participación de los padres en el proceso académico tiene un impacto significativo en el rendimiento escolar y en el desarrollo emocional y personal, lo que les permite sentirse valorados y motivados (Peralta et al., 2023). A su vez este desempeño académico del niño está directamente influenciado por la presencia y el apoyo de los padres más que por la discapacidad misma del niño, pues a menor presencia de los representantes del alumno menor desempeño en el aula de clases, por ello la importancia de proponer programas de integración familiar, como capacitaciones, actividades recreativas, lo cual se ha evidenciado que la presencia de los padres incentiva los niveles de confianza en los niños, por ello son los padres los que dotan de seguridad a su hijo para que realice los requerimientos que el maestro solicite (Cedeño, 2023).

3.1.5. Categoría percepción de los padres frente a la discapacidad

En esta subcategoría sobre *las percepciones de los padres respecto a la discapacidad* en el sistema educativo, los resultados están divididos, P2 y P4 mencionan tener una buena percepción sobre la inclusión de sus hijos en el entorno escolar. P1, aunque valora positivamente la inclusión, enfatiza que esta depende de la voluntad y dedicación de los docentes, ya que algunos se esfuerzan al máximo, mientras que otros no tienen expectativas positivas y dudan de la capacidad de los estudiantes para aprender ciertas materias. Por otro lado, P3 tiene una percepción negativa sobre la inclusión, señalando una falta de comunicación y apoyo por parte de la escuela, y acota que "no lo puedo calificar como bueno". En esta subcategoría se pudo identificar que las percepciones de los padres sobre la educación inclusiva reflejan una diversidad de experiencias y expectativas, destacando la importancia de la comunicación entre la escuela y la familia para lograr una efectiva inclusión de los estudiantes con discapacidad en el entorno educativo.

La cooperación entre la escuela y la familia favorece una comunicación continua y eficiente, lo que ayuda a detectar de manera temprana las dificultades que el estudiante pueda estar experimentando (Espinoza, 2022).

Las percepciones de los padres respecto a la discapacidad en el sistema educativo varían significativamente. Khalid et al. (2021), los padres tienen una visión positiva sobre la inclusión, a pesar de las deficiencias en la enseñanza, la formación de los profesores y el apoyo institucional, argumentando que el entorno escolar regular es beneficioso para el desarrollo social y emocional de sus hijos con discapacidad auditiva, siempre que se les proporcione el apoyo adecuado. Por otro lado, (Magumise y Sefotho, 2020) señala que las percepciones de los padres son más diversas, algunos ven la educación inclusiva de manera positiva, mientras que otros adoptan una postura intermedia, reconociendo su importancia pero preocupándose por la falta de preparación en las instituciones educativas. En conjunto, ambos autores destacan la necesidad de mejorar la formación docente y los recursos disponibles, ya que estos factores afectan el progreso en la educación inclusiva.

En cuanto a la subcategoría *percepciones de los padres respecto al futuro* de sus hijos con discapacidad auditiva, se destacan un sin número de miedos y preocupaciones en torno a sus trayectorias educativa, profesional y social, junto con una gran esperanza de que todo saldrá bien. P1 menciona que le inquieta mucho el ámbito social y cómo será la relación de su hijo con sus pares. Por su parte, P2 señala que prefiere no establecer metas muy ambiciosas, ya que siente que esto podría frustrar a su hijo; por eso, opta por avanzar paso a paso, siendo consciente de que vendrán situaciones complejas. Asimismo, P3 y P4 expresan su temor a que su hijo pueda experimentar bullying, así como la preocupación de que se dañen sus audífonos o se los roben. También les preocupa encontrar un equilibrio entre la sobreprotección y la necesidad de darle independencia. P4, en particular, recalca su inquietud sobre la capacidad de su hijo para aprender un segundo idioma y su participación en actividades deportivas. A pesar de estos temores, P1, P3 y P4 comparten el sueño de que sus hijos asistan a la universidad, se conviertan en profesionales y puedan llevar una vida plena, incluyendo la posibilidad de formar una familia. Esta categoría pone de manifiesto las preocupaciones de los participantes sobre el futuro de sus hijos tanto en el desarrollo académico como en lo social, a su vez subrayan la importancia de promover un equilibrio entre los cuidados y la autonomía de las personas con discapacidad, con la mirada hacia expectativas positivas de sus hijos.

Esta autonomía no sólo es crucial para su desarrollo personal y profesional, sino que también impacta positivamente en sus relaciones sociales, especialmente en el caso de las

personas con discapacidad auditiva, tal como nos dice Ortega et al. (2010) los padres tienen expectativas de sus hijos mucho antes de que nazcan y esto también incluye a los padres de niños con discapacidad, aunque estas expectativas tienden a estar más enfocadas en habilidades básicas como el autocuidado, el lenguaje y habilidades motoras, a su vez como el deseo que sean autosuficientes a medida de sus posibilidades, y que esta independencia sea visible tanto en ámbitos laborales, sociales y educativos. A su vez el desconocimiento en cuanto a la discapacidad de sus hijos puede limitar sus capacidades y posibilidades respecto a su futuro, pues algunos padres tratan a sus hijos como si estuvieran enfermos, exagerando en sus cuidados, generando una gran dependencia, a su vez los padres suelen mostrar poco interés en las actividades escolares de sus hijos, pues tienen expectativas bajas respecto a su futuro, aspirando únicamente a que algún día alcancen un grado de “normalidad”, a su vez lo económico también representa un factor importante porque a veces los padres no pueden costear servicios esenciales para el pleno desarrollo del niño obligándolos a priorizar sus recursos en cubrir las necesidades básicas (Barón et al., 2022).

CAPÍTULO 4

4. Conclusiones

En la categoría *discapacidad auditiva* se puede concluir que, aunque los padres tienen conocimiento sobre la misma, es necesario que las instituciones educativas busquen alternativas de formación continua que fomenten la participación activa de todos los actores, cuya finalidad se centra en conocer mejor esta condición y con ello a sus hijos. Así también este estudio reveló que ellos se enfrentan a grandes desafíos personales y un cambio significativo en la dinámica familiar, aspecto que debe ser considerado con la finalidad de visibilizar la discapacidad como una diferencia poco abordada.

En conclusión a la categoría referida a las culturas, *políticas y prácticas Inclusivas* puesto que la mayoría de los participantes tienen conocimiento sobre estas y los derechos de sus hijos con discapacidad, aprendizaje alcanzado a través de formación autónoma a su vez ellos valoran el apoyo de las escuelas y docentes que sí promueven un entorno inclusivos, pero aún resaltan la necesidad de que estas políticas inclusivas se implementen de manera más efectiva en las instituciones.

Por otro lado, en la categoría de *barreras para la participación y el aprendizaje* se evidencia que los padres se enfrentan a barreras ideológicas, actitudinales, didácticas, de accesibilidad, lo cual muestra que el sistema educativo sigue atado a prácticas excluyentes y estigmatizantes. Esto permite entender que el sistema educativo nacional requiere de espacios de formación donde participe toda la comunidad escolar.

En cuanto a la Categoría *vinculación con la familia*, la investigación muestra que aunque existe una buena relación con el personal docente, pero es necesario mejorar la comunicación y vinculación entre la familia y la escuela que los padres de familia que formaron parte de la investigación han buscado la manera de vincularse con las instituciones educativas de sus hijos. Este rol exige un mayor nivel de compromiso, esfuerzo, paciencia y persistencia en comparación con el de los padres de niños sin discapacidad. Asimismo, explican que la discapacidad auditiva debe ser visibilizada no solo en la escuelas, sino en otro ámbitos de desarrollo del ser humano.

Finalmente, en la categoría de *percepción de los padres*, se concluyó que esta fue mayormente positiva y que además mostraron una miscelánea de experiencias y expectativas sobre el presente y futuro de sus hijos como lo relativo a trayectorias educativas, profesionales y sociales, nunca olvidaron valorar la dedicación y la voluntad de algunos docentes, no obstante, también señalaron la actitud de otros al dudar de la capacidad de sus hijos. Ellos, destacan la importancia de una colaboración eficaz entre la escuela y la familia para lograr una inclusión efectiva que aportaría a que sus hijos construyan relaciones saludables con sus pares y puedan formar una familia, en conclusión que lleven una vida plena y desarrollen independencia y autonomía.

5. REFERENCIAS

- Adesokan, A., y Peace, B. (2022). Perceived Factors Influencing the Academic Performance of Students with Hearing Impairment in Inclusive Settings. *International Journal of Academic Management Science Research (IJAMSR)*, 6(9), 326-333. <https://www.researchgate.net/publication/369277760>
- Anchondo, S., y Gallardo, C. (2022). La nueva eugenesia del individualismo neoliberal. Una discusión desde el modelo social de discapacidad. *Andamios*, 19(49), 93-116. <https://doi.org/10.29092/uacm.v19i49.921>
- Añarumba, E., Guevara, A., Y Vivanco, A. (2024). Derechos de las personas con discapacidad auditiva en el Ecuador y su aplicación práctica. *Revista Ecuatoriana De Derecho y Administración*, 1(1), 39-61. <https://doi.org/10.69583/reda.v1n1.2024.125>
- Barahona-Cruz, Y., Sánchez-Méndez, J., Ramírez-Andrade, M., y Verdesoto-Suárez, L. (2023). Dificultades del aprendizaje y las discapacidades dentro del aula regular. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 2849-2860. <https://n9.cl/x7mq7>
- Barón, L., Lavap, D., Sierra- Barón, W., y Rincón, J. (2022). Discriminación no intencional en niños con discapacidad auditiva. *Para la Inclusión. Educacion-para-la-inclusion-aportes-desde-la-investigacion.pdf*
- Bastías, J. (2019). La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 69(279), 835-356. [10.22201/fder.24488933e.2019.273-2.68632](https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2019.273-2.68632)
- Bohaca, J. G. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de sociología de la Educación- RASE*, 8(1), 71-85. <https://doi.org/10.7203/RASE.8.1.8762>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Calvo, M., Verdugo, Á., y Amor, A. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>

- Cantillo, J., Marrubo, C., y Castillo, J. (2023). Educación Inclusiva Para Personas Con Discapacidad Auditiva: Un Enfoque Interdisciplinario Para El Éxito Académico Y Social. *La Casa Del Maestro*, 1(5), 233–247. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/RVCDM/article/view/5525>
- Casadiegos, R. (2020). La gestión escolar participativa como base para el vínculo familia-escuela. *Revista Digital De Investigación Y Postgrado*, 1(2), 159-180. <https://doi.org/10.59654/tdcsh709>
- Castillo, R., Quispe, H., Arias, J., y Amaro, C. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de filosofía*, 39(2), 587-596. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/39085/43810>
- Cedeño, J. (2023). Participación de la familia en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en edad preescolar. *Reincisol*, 2(3), 133-152. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V2\(3\)133-152](https://doi.org/10.59282/reincisol.V2(3)133-152)
- Charry, L., Torres, L., y Rodríguez, D. (2023). Educación inclusiva e identidad en estudiantes de secundaria con discapacidad auditiva. *Revista Electrónica Educare*, 27(2), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>
- Confederación Española de Familias de Personas Sordas (2024). *La audición es la vía principal a través de la que se desarrolla el lenguaje y el habla*. <https://fiapas.es/la-sordera/>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (2012). *CONADIS*. (consejodiscapacidades.gob.ec).
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, CONADIS. (2023). Estadísticas de discapacidad. <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Corrales, A., Soto, V., y Villafañe, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: Demandas estudiantiles – Desafíos institucionales. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), pp.1-29. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.2595757>
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. JA Trujillo Holguín, AC Ríos Castillo y JL García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*, 5(33), 135-157

- Echeverría, T., y Obaco, E. (2021). La participación de los padres y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Praxis*, 17(2), 213–225. <https://doi.org/10.21676/23897856.3618>
- Escudero, C. (2020). El análisis temático como herramienta de investigación en el área de la Comunicación Social: contribuciones y limitaciones. *La Trama de la Comunicación*, 24(2). <https://www.scielo.org.ar/pdf/trama/v24n2/v24n2a05.pdf>
- Espejo, L. (2020) Acoso Escolar en el alumnado sordo o con discapacidad auditiva. <https://www.academia.edu/download/65441692/TFM.pdf>.
- Espinoza, E. E. (2022). Involucramiento de la familia con la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 2(1), 62-73. <https://www.cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/2025>
- Feria, H., Matilla, M., y Mantecón, M. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica?. *Didáctica y Educación ISSN 2224-2643*, 11(3), 62-79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992>
- Fuentes, X., Damián, E., y Carreño, M. (2021). Revisión teórica del modelo social de discapacidad. *Propósitos y Representaciones*, (SPE1), 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE1.89>
- Gallegos, M. M. (2017) Las familias de estudiantes con discapacidad en la escuela, sus necesidades y demandas Caso Ecuador. *Revista de Educación*, 12(1), 20-32. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.02>
- González, N. (2008). Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Anuario Mexicano de derecho internacional*, 8, 527-540. [cgonzal.vp \(scielo.org.mx\)](https://www.scielo.org.mx/cgonzal.vp).
- Grandpierre, V., Fitzpatrick, E., y Mendonca, O. (2018). School-aged children with mild bilateral and unilateral hearing loss: Parents' reflections on services, experiences, and outcomes. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 23(2), 140-147. <https://doi.org/10.1093/deafed/enx049>
- Guevara, Y., y González, E. (2012) Las familias ante la discapacidad. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 15(3), 1023-1050. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/33643>

- Guzmán, K., Bastidas, B., y Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes Universitarios*, 9(2), 61–72. <https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>
- Guzón, J y González, F. (2019). La comunicación entre la familia y la escuela. *Papeles Salmantinos de educación*,(23), 31-54. <https://orcid.org/0000-0002-6507-3433>
- Hernandez de la Torre, E y González- Miguel, S., (2020). Análisis de datos cualitativos a través del sistema de tablas y matrices en investigación educativa. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3). <https://orcid.org/0000-0001-5904-4583>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación, 5ta Edición, A Subsidiary of The McGraw-Hill Companies, Inc.* https://www.academia.edu/20792455/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_5ta_edici%C3%B3n_Roberto_Hern%C3%A1ndez_SampieriInclusión educativa y cultura inclusiva | Plancarte Cansino
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación 6ta Edición, *McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.* DE C.V. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. <https://n9.c>
- Herrera, J., y Guevara, G. (2022). *El diagnóstico psicopedagógico: De la clasificación del estudiantado a la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación.* *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 443-463. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.24>
- Huiracocha, L., Almeida, C., Huiracocha, K., Arteaga, A., Arteaga, J., Barahona, P., y Quezada, J. (2013). Explorando los sentimientos de los padres, la familia y la sociedad a las personas con Síndrome de Down: Estudio observacional. *Maskana*, 4(2), 47-57. <https://doi.org/10.18537/mskn.04.02.04>
- Ishrat, G., Anis, F., & Kanwal, A. (2023). Perception of Parents About Higher Education for their Children with Hearing Impairment. *Annals of Human and Social Sciences*, 4(2), 142–156. [https://doi.org/10.35484/ahss.2023\(4-II\)14](https://doi.org/10.35484/ahss.2023(4-II)14)
- Khalid, L., Zaheer, M., Masri, S., & Akhter, M. (2021). Parents' Perspectives on Challenges Faced by Hearing-Impaired in Inclusive Primary

- Schools. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt / Egyptology*, 18(08). 963-984. <https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/8786>
- Larraín, F., y León, J. (2020). Prácticas directivas que favorecen el rol de los padres en la educación de sus hijos. *Revista Panamericana de pedagogía*, (30), 19-35. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i30.2019>
- León, A. D. (2012). Propuesta operativa para la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad auditiva de 3 a 5 años en los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca.
- Lizcano, K., Soto, J., Montes, C., y Celis, J. (2022). Educación Inclusiva. Estado del arte, tendencias investigativas y desafíos desde la Revisión Sistemática de la literatura. *AiBi Revista De Investigación, Administración E Ingeniería*, 10(3), 87-97. <https://doi.org/10.15649/2346030X.3071>
- Lledó, A. (2010). Una revisión sobre la respuesta educativa de los centros escolares en el cambio hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 3(3). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/13>
- Luque, M. (2017). Educación inclusiva: Experiencias docentes en la Universidad Metropolitana de Guayaquil. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 45-58. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/282>
- Luzuriaga Torres, N. C. ., Y Ruiz Jara, G. L. . (2023). Revisión sistemática sobre el acoso escolar a estudiantes con discapacidad que asisten a escuelas regulares. *Reincisol.*, 2(4), 116-128. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V2\(4\)116-128](https://doi.org/10.59282/reincisol.V2(4)116-128)
- Magumise, J., & Sefotho, M. (2020). Parent and teacher perceptions of inclusive education in Zimbabwe. *International Journal of Inclusive Education*, 24(5), 544-560. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1468497>
- Mallungo, C., y Trujillo, C. (2023). Relatos de docentes sobre su experiencia de diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables. *Revista PACA* (15), 39-52. <https://doi.org/10.25054/2027257X.3943>
- Martín, D., González, M., Navarro, Y., y Lantigua, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-104. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- Martínez, B. E. (2016). Cómo criar y educar a un niño con necesidades educativas especiales. *Revista EDUCA UMCH*, (08), 95-104. <https://doi.org/10.35756/educaumch.201608.42>

- Mauri, P., García, S. (Coords). (2019). Educación inclusiva, un camino a recorrer. *Montevideo: Flacso Uruguay, ceip, unicef.*
- Meza, E., Suárez, G., Troya, M., Aguilar, M., y Espinosa, D. (2023). *Educación Inclusiva: Revisión de Prácticas y Políticas para una integración exitosa de estudiantes con discapacidad. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), 1498-1515.*
- Navarrete, S. (2015). Fenomenología. Una alternativa de investigación científica, más próxima al diseño. *Actas de diseño, (19). 62-79.* <https://doi.org/10.18682/add.vi19.2438>
- Ocampo, A. (2021). Epistemología de la educación inclusiva. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales, 12(2), 438–467.* <https://doi.org/10.21501/22161201.4066>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Políticas de educación educativa: Documento de programas. *Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379487/PDF/379487spa.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2024). Pérdida de la audición y sordera. Pérdida de la audición y sordera. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- 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.* <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>.
- Ortega, S., y Plancarte, C. (2017). Discapacidad: Factores de riesgo y prevención y profesionales relacionados. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 22(2), 183-196.* <https://www.redalyc.org/pdf/292/29255774005.pdf>
- Ortega, P., Torres, E., Reyes, A., Y Garrido, A. (2010). Paternidad: niños con discapacidad. *Revista Intercontinental de psicología y educación, 12(1), 135-155.* [Redalyc.Paternidad: niños con discapacidad](https://www.redalyc.org/pdf/292/29255774005.pdf)
- Paredes, S., y Ruiz, D. (2016). Prácticas inclusivas e inteligencia emocional en estudiantes del 9º grado de instituciones educativas de gestión oficial, en la zona Capital y Central. *ACADEMO Revista De Investigación En Ciencias Sociales Y Humanidades, 3(2).* <https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/article/view/51>

- Peñañiel, L. D. (2023). Importancia de las TIC en el proceso de aprendizaje de personas con discapacidad auditiva. *Revista Universitaria De Informática RUNIN*, (16), 40–45. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/8324>
- Peralta, R., Criollo, F., y Cuichan, S. (2023). Acompañamiento familiar y desempeño académico. Institución educativa “Miguel Díaz Cueva”. Estudio de caso. *Revista Sociedad y Tecnología*, 6(3), 414-431. <https://doi.org/10.51247/st.v6i3.386>.
- Plancarte, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, Vol. 10(núm. 2), pp. 213-226. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294/39>
- Pulgar, M. D. (2018). Las necesidades educativas especiales de los alumnos/as con deficiencia auditiva. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 4(3). <https://doi.org/10.17561/riai.v4.n3.12>
- Razeto, A. (2018). *Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. Educação e Pesquisa*, 44, e 180495. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844180495>
- Reyes, P., Moreno, A., Amaya, A., y Avendaño, M. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86–108. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/29263/22624>
- Rodríguez, A., Agudelo, C., y Córdoba, L. (2021). Lo sistémico entre escuela y familia. Universos posibles. *Revista Perseitas*, 9, 373-388. <https://doi.org/10.21501/23461780.3975>
- Ruiz, G., y López, V. (2023). Educación inclusiva, educación para todos: la ruta de la NEM y el PTEO frente a las barreras para el aprendizaje y la participación. *Revista en Ciencias Sociales del Pacífico Mexicano*, 6(13): 172-196. <https://revistas.uas.edu.mx/index.php/RI/article/view/493/386>
- Ruiz, M., Vicente, F., Fajardo, I., Bermejo, M., García, V., y Pérez, M. (2011). Discapacidad e intervención familiar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 341-352. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-latina-de-costa->

[rica/administracion-de-negocios/discapacidad-e-intervencion-familiar/97946331](#)

- Salazar, M. (2017). Padres de niños con discapacidad. Relación y diferencias entre inteligencia emocional y resiliencia. *Revista de Investigación y Casos en Salud*, 2(3), 156-162. [Padres de niños con discapacidad. Relación y diferencias entre inteligencia emocional y resiliencia - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Salazar, T., Alcívar, V., Albán, M y Cevallos, C. (2019). Estrategias metodológicas inclusivas para niños con discapacidad auditiva en el nivel básico. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1135>
- Saralegui, L., Salom, P., Amundarain, M., y Urrutxi, L. (2023). *Luces y sombras en la inclusión educativa del alumnado con discapacidad auditiva desde la mirada de las familias*. *Revista Española de Discapacidad*, Vol. 11(núm. 2), pp. 85-100. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.11.02.05>
- Suria, R. (2014). Actitudes integradoras en el contexto educativo de los estudiantes con discapacidad según la percepción de sus progenitores. *Bordón*, 66(4). [Imprimir siglo cero 215 \(usal.es\)](#)
- Valdez, D. (2017). Educación inclusiva. Seda, JA (2017). La convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, *Eudeba, Universidad de Buenos Aires*. [Entrar al sitio | Derecho](#)
- Valenzuela, B., Guillén, M., Campa, R. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria. *Infancias Imágenes*, 13(2), 64-75. 10. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infimg.2014.2.a06>
- Villavicencio, C., Romero, M., Criollo, M., y Peñaloza, W. (2018). Discapacidad y familia: *Desgaste emocional*. *Academo (Asunción)*, 5(1), 89-98. <https://doi.org/10.30545/academo.2018.ene-jun.10>
- Zambrano, G., y Viguera, J. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 448-473. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539686>

ANEXOS

Anexo 1

Entrevista Semiestructurada

CATEGORÍA: DISCAPACIDAD AUDITIVA

1. ¿Qué nivel de conocimiento tiene sobre la discapacidad auditiva de su hijo(a), así como las características y necesidades de esta condición?
2. ¿De qué manera ha influido la discapacidad auditiva de su hijo en la dinámica familiar y qué experiencias positivas o desafiantes relacionadas con la inclusión destacaría?
3. ¿Cómo describiría su experiencia con la inclusión de su hijo en el aula? ¿Se están estableciendo apoyos y ajustes razonables?

CATEGORÍA: CULTURAS, POLÍTICAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS

4. ¿Qué conocimiento tiene sobre las políticas y leyes relacionadas con la educación inclusiva para niños con discapacidad auditiva?
5. ¿Cómo ha sido su experiencia con la implementación de políticas y prácticas inclusivas en la escuela de su hijo?

CATEGORÍA: BARRERAS DE LA PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE

6. ¿Qué barreras de accesibilidad, participación y comunicación ha enfrentado dentro del sistema educativo?
7. ¿Qué problemas ha encontrado al intentar acceder a los recursos educativos necesarios

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS PARA VINCULAR A LA FAMILIA CON LA ESCUELA

8. ¿Cuál es el rol que debe cumplir un representante dentro del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad?
9. ¿Qué estrategias o prácticas le gustaría que la escuela implementará para mejorar la inclusión de su hijo?
10. ¿Cómo calificaría su interacción con el personal docente en relación con las necesidades de su hijo?

CATEGORÍA: PERCEPCIÓN DE LOS PADRES FRENTE A LA DISCAPACIDAD

11. ¿Cuál es su percepción sobre el proceso de inclusión de su hijo en el entorno escolar?
12. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones respecto al futuro educativo y social de su hijo con discapacidad auditiva?

Anexo 2

Entrevista 1

1. ¿Qué nivel de conocimiento tiene sobre la discapacidad auditiva de su hijo(a), así como las características y necesidades de esta condición?

Mis dos hijos tienen discapacidad auditiva con un diagnóstico de hipoacusia neurosensorial bilateral. Además, sabemos que las células de los cilios del oído están dañadas, están muertas. Fue ponerle inmediatamente audífonos para estimular el nervio porque a ella le diagnosticaron a los cinco meses. Joaquina enseguida, en el CEIAP, le empezaron a estimular. Ella iba una o dos horitas al día, siendo una bebé al año y diez meses. Y fue conectada a los dos años, justo cuando cumplía dos años. Se demora en decodificar la información, en procesar eso. Hay cosas que en la pronunciación incluso se equivoca. Ahorita está en sexto, hasta cuarto de básica tuvo terapia. Y honestamente, la cuestión de la economía.

2. ¿De qué manera ha influido la discapacidad auditiva de su hijo en la dinámica familiar y qué experiencias positivas o desafiantes relacionadas con la inclusión destacaría?

Teníamos que actuar, no nos paramos mucho a sufrir.

Para mí emocionalmente sí ha sido complicado, sí nos ha traído consecuencias en el sentido de la familia extendida, digamos, que el angelito, pero el problema de los guaguas, o sea, la gente dice problema, eso todavía ya han pasado tantos años y siguen esas cosas y a nosotros nos choca porque no es un problema. No sé si en algún momento fue, pero no le llamamos así. Nuestros papás de lado y lado, le ven de otra forma. Mi hijo estaba en la escuela y de pronto me llamaba y me decía, venga a verle porque no está escuchando. Y claro, después ya nos explicaban que era porque como él jugaba tanto en el recreo, el sudor entraba en los filtros, el filtro se dañaba y había otras veces donde sí, no teníamos ni idea de qué pasaba. Y aquí no había el servicio técnico, digamos, para los implantes. Así que sea la hora que sea, mi esposo pedía permiso en el trabajo y ese rato la mochila y se iban a Quito, o sea, a arreglar y volvían enseguida.

3. ¿Cómo describiría su experiencia con la inclusión de su hijo en el aula? ¿Se están estableciendo apoyos y ajustes razonables?

Sí, para nosotros, en el caso de mi primer hijo, fue todo nuevo.

Nos fue pésimo, pésimo, pero pésimo. La profe que estaba ahí tuvo una acción que fue suficiente para mí para decir, aquí no es, tengo que sacar, y cuando llegué le dije, profe, el día que sea carnaval, yo le voy a mandar con una gorrita porque el implante no puede mojarse, no puede caer carioca, no le puede caer maicena. O sea, yo sabía que solo me van a jugar es carioca, pero por favor. Y la profe, siempre digo que agradezco la honestidad, me dijo, eran siete niños en el aula, y me dijo, ¿sabe qué? Yo no puedo estar pendiente de esas cosas. Yo lo que le ofrezco es dejarle que vea desde la ventana. Y, por qué yo tengo que estar pendiente de los otros seis, Vaya. Y yo pensé que me estaba diciendo chistes, de verdad. Y dije, ah, o sea, no, él no va a salir. Me dijo, no, no, desde la ventana sí, porque vamos a estar aquí. Ah, está bien.

Entonces recuerdo que Lili dijo, bueno, está bien, pero este es un desafío porque nunca hemos tenido un niño con discapacidad auditiva, lo cual siempre va a estar mi corazón agradecido. Por eso yo amo a todas las profes, porque nunca nos dejaron solas, o sea, siempre estuvieron en coordinación, enseñándoles, capacitándose a las profes, dando seguimiento cada trimestre, diciendo qué pasa, o las profes les llamaban. Pero la inclusión como tal, bien. Ósea, yo no tengo nada que quejarme. Cuando Emilio ya empezó a crecer, sí empezaron los problemas en el

sentido de la relación con sus pares. La Joaquina es diferente, su carácter es diferente. Ella no se... Ella tiene la facilidad de hacerse amigos.

Yo creo que el aula no, ninguna de las aulas. Solo en un año sí tomó la maestra, me acuerdo que ella estaba poco tiempo graduada de la maestría de inclusión que hay en la UDA, entonces ella sí tomó más en cuenta, por ejemplo, el aula, sí escogió un aula que estaba más separada, para que no haya mucha bulla. Pero, no, el aula no, los profes, o sea, ya no hay ese seguimiento, o sea, porque la Joaquina ya no está, digamos, ni alumna de las tardes de terapia, tampoco hay. Lo que yo hago es, al inicio del año, yo misma voy a hablar, yo sé que ellos hacen el paso de los casos, que hace el DECE y les explican.

Si usted me habla así de la inclusión, yo creo que Verbo es, es una institución donde siempre han estado prestos a ayudarnos a nosotros como familia. Y a escucharnos. Y a escucharnos, desde luego, sí, sí, sí. Nos hacen el seguimiento, siempre hay un informe desde el departamento de, desde el DECE, desde Psicología, de cómo va avanzando, nos hacen la entrega personal, nos explican.

4. ¿Qué conocimiento tiene sobre las políticas y leyes relacionadas con la educación inclusiva para niños con discapacidad auditiva?

Durante estos años, nos ha tocado pues con esto de la... revisar la ley de discapacidad, la ley orgánica, por varias cuestiones, porque, como dijo usted hace un rato, hay muchas cosas injustas, muchas veces por desconocimiento. Me ha tocado desde el guardia de la universidad, o sea, desde el señor guardia también del mall, o sea, que tengo que mostrar, pero no tiene nada.

5. ¿Cómo ha sido su experiencia con la implementación de políticas y prácticas inclusivas en la escuela de su hijo?

Sí, investigando. Haciéndoles conocer. Por ejemplo, cuando había el... No sé si era Senescyt o era el IS, no sé por qué estuve revisando alguna información y me di cuenta que veo una beca para personas con discapacidad que estaban en establecimientos particulares, que era nuestro caso, y que cubría la pensión hasta el bachillerato. Y yo, guau, ¿esto por qué nunca nos dicen? Hice todo el trámite, me fui, irónicamente, y cuando me atendió en la oficina era un señor mayor, pero tenía discapacidad física, pero que él encontró es que éramos cristianos y que los cristianos... cosas que no tenían nada que ver, cosas de la iglesia, del diezmo, entonces yo decía... y se perdió. O sea, cambiaron la ley y desapareció eso. Entonces yo, por ejemplo, yo le digo a Emilio porque él ya me entiende, ya es un adulto, le digo, verás, tú tienes que apropiarte de las cosas que dicen en la ley. Así como tienes que cumplir desde luego tus obligaciones, son parte de tus derechos.

Entonces tienes que apropiarte y con lo del SREI, de la devolución, del IVA.

6. ¿Qué barreras de accesibilidad, participación y comunicación ha enfrentado dentro del sistema educativo?

La mayor barrera ha sido la poca empatía de algunos compañeros de mi hijo cuando ya empezó a crecer. Los mismos con los que creció y de chiquito, estaban pendientes y me decían revisar a Ale. Ya empezó la adolescencia y se fregó, se volvieron apáticos, le hacían al lado, hacían

paseos. En el caso de Joaquina no, todavía no, porque como digo, mientras están chiquitos en la escuela, o sea, todo estuvo bien, todo estuvo bien. De pronto sí hay, pero no conozco ninguna escuela que vaya a hacer una inversión para insonorizar un aula. No, no creo, no creo, pero sí hubiese sido mejor. O sea, la empatía la Joaquina, por ejemplo, tiene un grupo de compañeros que son demasiados bulliciosos. Y eso, a veces, eso sí, le frustra, por ejemplo, que ella dice mami no escucho, no le entiendo al profe porque siguen gritando, siguen haciendo bulla ese tipo de cosas que son parte de la cotidianidad.

7. ¿Qué problemas ha encontrado al intentar acceder a los recursos educativos necesarios?

Ya hasta cierto punto puedo entender porque ser docente es una carga laboral bien, bien, bien, bien, grande, pero como digo hemos sido nosotros los que hemos compartido, tal evento, tal taller de pronto eh.....sería bueno que vayan a capacitación, al menos el profe del aula. En el caso del CEIAP sí, pues porque ellos nos daban la guía, pero en el caso ya en las escuelas no.

8. ¿Cómo calificaría su interacción con el personal docente en relación con las necesidades de su hijo?

No, con Joaquina, no. Como digo, con Emilio sí, yo pensé que le tocaba a otro profe de cultura física que es nuevo en la institución. Pero bueno, ya no tuve que hablar, pero yo siempre... Ahorita, por ejemplo, ella está adentro, La acústica de un coliseo es terrible, o sea, para cualquiera. A ella es peor. Entonces, entonces le digo, pilas vos, ¿sabes qué tienes? Y si no, pues acércate y pregúntale, ¿me puede explicar, por favor? No lo escuché bien, porque obviamente ya conté sobre la condición de la Joaquina y hay una buena predisposición para tomarla en cuenta. En el caso de las docentes si conocieran cómo funciona, cómo, si hay este problema, como usted nos dice, de que se le acaban las baterías y ayudar a la docente para que usted no esté 24 y 7, o sea, fuera mejor, aunque, digamos, como son cosas tan delicadas y tan caras, tan caras, pues son una cosa loca, o sea, eso es otro problema, la parte económica.

9. ¿Qué estrategias o prácticas le gustaría que la escuela implementará para mejorar la inclusión de su hijo?

Me hubiese gustado un poco más de, quizás trabajar un poco más con los chicos, de integrarse al grupo de... alguna cosa más que hubiera podido hacer en el colegio, no sé más actividades. Sí, me hubiese gustado que tengan un aula insonorizada, pero eso hubiese limitado también porque el hecho que siempre esté en la misma aula, por ejemplo, no es cierto, no sé, que se hable más, más del implante. Yo pienso que toda la sociedad debería estar, a mí me ha dolido profundamente cuando veo que hay noticias de que les robaron el implante en la parada del bus, pensando que era una cuestión de, no sé, para oír música. O sea, mientras más gente sepa, mientras más gente sepa, es mejor. Yo soy de las que, cerca de que sea el día del implante, yo escribo a Unión, escribo a la radio, escribo a donde sea y les digo, si pueden hacer un reportaje, contáctese con alguien, ahí les dejo los datos, no sé, hagan lo que sea. Entonces, digamos, yo sí quisiera que haya mucha más difusión de lo que es un implante.

10. ¿Cuál es el rol que debe cumplir un representante dentro del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad?

Sería eso de estar pendiente en el proceso, no dar por hecho todo, no darse por vencida también en muchas cosas. Ser también empática con las otras personas que no conocen, incluso ser empáticas con las que no tienen esta voluntad de la que hablábamos hace un rato, que sí frustra. Y eso sí, a veces me molesta, porque yo soy bien comprensiva en ese sentido. Pero sí me gustaría que él esté en una entrega. Sí me gustaría que hubiera un poquito más de la presencia de él en los procesos educativos. Y yo digo, mi esposo ha sido en ese sentido un papá muy presente. En cuanto a la escolaridad, no, pero en cuanto a la cuestión de mantener los implantes, estar pendiente de los procesos, cuando se necesita el nuevo implante, hacer todos los trámites y viajar a Quito, o sea, eso ha hecho de una manera increíble.

11. ¿Cuál es su percepción sobre el proceso de inclusión de su hijo en el entorno escolar?

Vaya que, en la teoría dicen que, si un estudiante quiere entrar en cualquier escuela, pues la escuela tiene que recibirle y adaptarse.

Entonces digo, puede estar en la ley, pero siempre repito lo mismo, es cuestión de voluntad. Hay gente que no ha conocido nada, que es la primera vez que ve un implante coclear, y realmente me preguntan. Yo, digamos, me tomé el atrevimiento y le pasé información. Le digo, léase esto, este folleto, esto. Al Emilio dijeron que cuando ya iba a entrar en la escolaridad, digamos, saliendo de ese ya, nos dijeron, bueno, las recomendaciones que él dio en la clase de inglés, pues no es mucho. Quizás esa hora puede ser aprovechada para reforzar otras cosas, hay que sacarle. Pero, no, al Emilio le gustó el inglés. Obviamente, le tocó esforzarse mucho más. Y también ya se graduó del inglés, habla inglés. Ósea, yo entiendo que los profesionales nos guían y en función de lo que dice la teoría, los estudios, sí hay que ponerle más fe y sobre todo más corazón a lo que se hace. Ahí participan todos, todos. Así la guagua. O sea, esa es una cosa, así que les pone medio mal, igual han tratado de hacer, así sea al final de la obra sale él, de angelito de lo que sea. Entonces eso es bien lindo siempre. Siempre están todos incluidos ahí y piensan en la escuela.

12. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones respecto al futuro educativo y social de su hijo con discapacidad auditiva?

Creo que, a ver, yo en el educativo, el mayor miedo era ahora en la universidad. Comenzar con Emilio y todos estos bajones emocionales que tenía. Pero está saliendo. Así que eso va abriendo el camino en nuestras expectativas con la Joaquina también. La Joaquina es diferente. En cuanto al académico, confío en Dios que todo va a estar bien. Y cuando vengan los retos y los desafíos, pues, habrá que hacer lo que se tenga que hacer. Y en cuanto a lo social, a mí me preocupa mucho el Emilio. Quizás la Joaquina, como está pequeñita, no, ella socializa mucho. Y cada reto que venga hay que enfrentarlo y sobrellevarlo.

Entrevista 2

1. ¿Qué nivel de conocimiento tiene sobre la discapacidad auditiva de su hijo(a), así como las

Cornelio tiene una discapacidad auditiva severa. Él desde los tres meses utiliza el audífono. Bueno, pienso que la sociedad misma no está preparada o no estamos educados para atender a un niño con discapacidad. Hemos hecho todos los esfuerzos que hemos podido, pero a veces sí hay barreras donde no se puede acceder a más. Todo lo que Cornelio ha logrado es por su

propio esfuerzo. Creo que a veces es un esfuerzo sobrehumano de él más que de nosotros, porque nos preocupa la escuela, trabajamos con él en casa, trabajamos con él, pero el esfuerzo pone él, a veces si está agotado. No hay una institución, o sea, que acojan a ellos con especialistas. A veces el Cornelio no me entiende trato de vocalizar mejor ejemplo confunde la f y yo le digo toca aquí, porque he visto a otros docentes como han hecho con mi hermano entonces me acuerdo de esas técnicas, pero saber el lenguaje de señas yo no sé.

2. ¿De qué manera ha influido la discapacidad auditiva de su hijo en la dinámica familiar y qué experiencias positivas o desafiantes relacionadas con la inclusión destacaría?

Bueno, con Cornelio lo hemos aprendido a cada día, un pasito que damos, lo festejamos todos, los logros que él tenga, nosotros lo festejamos porque vemos el esfuerzo de Cornelio o sea para salir adelante, entonces como que nos ha unido más a la familia.

Positivo, que en la institución el porvenir apenas me acerqué me aceptaron como corresponde. Y cada día siempre están tratando, preguntando y están llevando reuniones, en qué es lo que le falta, qué es lo que tenemos, que tenemos que reforzar, que tenemos que tener siempre las terapias aquí con el Cornelio.

3. ¿Cómo describiría su experiencia con la inclusión de su hijo en el aula? ¿Se están estableciendo apoyos y ajustes razonables?

Cornelio se ha adaptado a ellos y se ha esforzado a participar como los otros hacen, es un reto la verdad, le incluyen en todo el grupo, a veces el mejor es el que lleva el juego de él vamos a jugar fútbol así. Sí hacen, creo que hacen el mayor esfuerzo, porque verdaderamente profesores especializados por la discapacidad de Cornelio no son. Pero si buscan la forma de acoplarse al Cornelio, hasta ayudar a Cornelio.

4. ¿Qué conocimiento tiene sobre las políticas y leyes relacionadas con la educación inclusiva para niños con discapacidad auditiva?

Bueno, yo trabajé en el Ministerio de Educación. Soy financiera del Departamento del Distrito 2 de Educación del Azuay. Entonces yo trabajé en el Departamento de Nómina Financiera. Entonces siempre he estado vinculada con la docencia. Entonces más por el Cornelio siempre ha estado con eso siempre estado viendo.

5. ¿Cómo ha sido su experiencia con la implementación de políticas y prácticas inclusivas en la escuela de su hijo?

Bueno, yo tengo que agradecer a la institución que siempre, o sea, por ejemplo, un día se dio un caso con el Cornelio que el audífono le botaron. Por el juego en el primero de básica llego Cornelio de la buseta porque trato de que Cornelio tiene que hacer una vida normal, o sea sé que es demasiado difícil, pero Cornelio tiene que integrarse. Entonces, se sube al bus, trae su mochila, trae su uniforme, trae todas sus cosas. Entonces, cuando llegó, vi que no tenía su audífono. Le dije, Cornelio, el audífono. Entonces, Cornelio me dijo, se cayó. ¿Dónde se cayó Cornelio? Entonces, llamé en seguida a la profesora y le dije, licenciada Cornelio dice que algún compañero le jalo y se cayó el audífono. Bueno, no fue solo la profesora, se pusieron a buscar todos. Y cuando llegué, el auditivo ya estaba allí. Entonces, sin embargo, convoqué una reunión con el representante del estudiante y todos. Entonces como que les educan a los niños sea por la discapacidad de Cornelio que es lo que él puede hacer. Pero tampoco le sobreprotegen al Cornelio porque Cornelio tampoco le victimiza. Entonces, cuando Cornelio

comete una falta, también le ponen una sanción, lo cual es normal. Creo que Cornelio tiene que estar preparado para salir al mundo.

6. ¿Qué barreras de accesibilidad, participación y comunicación ha enfrentado dentro del sistema educativo?

Bueno, yo no he visto tanta discriminación hacia Cornelio. No, no.

No ha sufrido Cornelio. Porque, por ejemplo, el carácter del mismo es como le he formado a Cornelio. O sea, nunca lo he sobreprotegido.

7. ¿Qué problemas ha encontrado al intentar acceder a los recursos educativos necesarios?

Sí me han ayudado. Siempre tenemos reuniones, trabajo, con la psicóloga, con todos los profesores.

8. ¿Cómo calificaría su interacción con el personal docente en relación con las necesidades de su hijo?

Con las docentes bien

Sí, sí, pero casi mayormente tenemos el grupo de los papás. Entonces, por ejemplo, platicamos, por favor, qué hubo en Ciencias Naturales, no es solo Cornelio, sino otros niños así nos ayudamos, y cuando, cuando realmente no entiendo qué pasó, o cuando él me dice, o sea, pasó esto, o algo, voy directamente. Hablo con la psicóloga, Cornelio me explica cualquier cosa.

9. ¿Qué estrategias o prácticas le gustaría que la escuela implementará para mejorar la inclusión de su hijo?

Bueno como le indicaba en las instituciones privadas es por el costo también no puede tener una maestra que sepa lengua de señas. En el porvenir no hay

10. ¿Cuál es el rol que debe cumplir un representante dentro del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad?

Bueno, no creo que sea tan importante, trato de hacerlo importante a la medida mía, porque a lo mejor en algunas cosas también o sea la tecnología alguna cosa me falte, pero trato de igualarme para ir con ellos o sea igual, porque los niños ahora saben todo,

No, es un mayor esfuerzo, mayor paciencia, mayor dedicación y ser constante, porque lo que pasa es que es fácil agotarse, pero uno tiene que estar ahí, persistiendo, unas veces caemos, otras veces nos levantamos, así, tenemos que salir adelante, ser persistentes estar hay en la lucha todos los días y cada día ir avanzando

11. ¿Cuál es su percepción sobre el proceso de inclusión de su hijo en el entorno escolar?

Pues para mí es la mejor

12. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones respecto al futuro educativo y social de su hijo con discapacidad auditiva?

Yo voy paso a paso, quiero ir creciendo con Cornelio, y como le decía a mi chiquito que tiene 10 años el Cornelio, le digo a él tenemos que ir pasito a pasito los tres porque si pierde el Cornelio nosotros somos unos malos profesores entonces vamos a ir pasito a pasito porque viene un poco cosas más difíciles por ejemplo en gramática para él va a ser un poco más difícil, pero espero ir pasito a pasito

Mi preocupación mía es que siga avanzando, pero poco a poco porque a veces por esa fijación en querer metas muy rápidas en quererme irme rápido al futuro, a lo mejor le frustre al Cornelio

entonces quiero irme poco a poco e ir viendo y dando lo que me va dando la capacidad de Cornelio

Entrevista 3

1. ¿Qué nivel de conocimiento tiene sobre la discapacidad auditiva de su hijo(a), así como las características y necesidades de esta condición?

Bueno, nosotros lo que llamamos pérdida auditiva es lo que sabemos. Que él tiene un oído, tiene más pérdida que el otro, escucha, me parece que escucha más grave que agudos, porque son sonidos, no es todo igual. Bueno, si es más o menos un 70% o 80% de pérdida, entonces sí es bastante. Él tiene el carnet de discapacidad. Por ese tema es lo que nosotros en sí tenemos conocimiento, pero más a fondo, realmente no. Audífono, tiene los dos, en las dos orejitas. Nosotros nos dimos cuenta casi a los dos años de su pérdida. También tiene estrabismo, pero no de nacimiento. Antes era el problema en sí, porque él no cooperaba, no se quería poner los audífonos. Realmente hasta los cinco años fue súper difícil para él. Se puede decir que esos años fueron casi pérdidas, porque no se ponía mucho los audífonos, cuando quería hacerle la audiometría no colaboraba, le daba miedo los doctores. Que realmente él se aísla por el hecho de que no escuchaba. Pero no es que él se puso y ya comenzó a hablar, le costó muchísimo adaptarse porque él ni siquiera quería ponerse los audífonos, él prefería andar sin audífonos. Él estuvo en terapia de lenguaje desde los dos años igual, entonces hasta ahora hace unos siete meses, no menos, unos seis meses, la terapeuta ya le dio de alta. Tiene muchas palabras que se traba, que no las puede pronunciar, la R le cuesta, R es que intermedia, R al final, y la terapeuta le dio de alta porque dijo que realmente, o sea, no es porque él no quiere aprender, sino ya se le dificulta, quizás creciendo un poquito más, se le ponga más de parte porque ahora mismo ya no quería ir a las terapias porque se aburría realmente. Entonces, la forma de hablar de él, de comunicarse no es 100% nítida, no es como un niño de su edad, pero sí se le logra entender, o sea, es un 70% que quizás habla bien y el 30% que es Sí, sí, sí, se le complica, aparte que habla muy, muy rápido.

El primero tuvo unos audífonos, a los 3 años de haber tenido esos audífonos le cambiamos a unos mejores, ahora mismo estamos en este proceso de nuevamente cambiarle para que él tenga el mejor estilo de vida, aunque sea con sus audífonos. Por ejemplo, a él le cuesta mucho la materia del lenguaje porque le cuesta mucho comprender, hay cosas.

2. ¿De qué manera ha influido la discapacidad auditiva de su hijo en la dinámica familiar y qué experiencias positivas o desafiantes relacionadas con la inclusión destacaría?

Claro, sí, ha sido bastante desafiante porque cuando nosotros nos enteramos de esto, o sea, para nosotros fue, o sea, no algo que a lo mejor nos hizo sentir incómodos, sino es como ¿qué hacemos ahora? ¿Cómo le ayudamos? Y como padres, o sea, hemos hecho todo lo posible para que tenga la mejor calidad de vida, pero en nuestra familia, o sea, el hecho de cuándo vamos a la playa siendo un poquito feo porque no puede utilizar sus audífonos, hay que estar preocupado, cuidado que no se moje, o cuando está en la lluvia, o cuando viajamos a la costa, cuidado del sudor porque sí ha pasado esto, o sea, sí, como la angustia de que estás jugando, y

hemos tenido que cambiar nuevamente las cositas que adentro se queman. En esa parte es como lo medio estresante, se puede decir, lo medio feo, pero de ahí es una realidad normal, no nos complicamos en esa parte, como le digo, la comunicación de él con nosotros es buena, o sea, nosotras sí le entendemos, personas externas, a veces se les complica un poquito el entenderle, porque a veces, por el tema que le digo, que él habla rápido más que todo.

3. ¿Cómo describiría su experiencia con la inclusión de su hijo en el aula? ¿Se están estableciendo apoyos y ajustes razonables?

Sí, sí, o sea, bueno, cada año cambia de profesora, cada año cambia de aula, prácticamente la mayoría de los años ha sido muy buena, el año pasado tenía inconvenientes. Bueno, que la profesora le hubiera puesto un puesto que no correspondía para él, porque nosotros siempre solicitamos de que él esté adelante, por el tema de que su audición, obviamente, por más que utilice audífonos, no es la misma, él no escucha igual que todo el mundo, incluso, como le digo, a veces se le acaban sus pilas, a veces se le tapa el audífono con su propia cera, a veces cuando se enferma se le tapa los oídos, y por más que esté con audífonos, no va a escuchar bien. Entonces, el año pasado tuvimos algunos inconvenientes, pero desde ahí, todos los profesores han sido muy buenos en el momento de pedir ayuda, que está muy en consideración el tema de que él no escucha bien. Ajuste, ajuste no, ellos llaman inclusión cuando tienen niños con diferentes discapacidades, pero directamente ellos llamarnos a nosotros y decirnos a ver cómo podemos hacer, cómo podemos trabajar con Joaquín, no. El, jardín primero de básica que se llama, si nosotros hablamos con la profesora en el tema de que si él se saca, por favor, dele guardando usted para que no vaya a dañar, o que si se tapa dele revisándole, si no está tapado con algo, o sea, si se acabó la pila, a veces él se me apagó, pero a veces es porque está tapado, o sea, él ahora sí se da cuenta, pero cuando era más pequeñito, no, o sea, decía ya no escucho y se sacaba pero eso era el principio, me parece que el primer año y el segundo, pero ahora realmente no, o sea, la profesora no tiene conocimiento sobre los audífonos.

4. ¿Qué conocimiento tiene sobre las políticas y leyes relacionadas con la educación inclusiva para niños con discapacidad auditiva?

No, nada realmente, o sea, en esa parte sí, o sea, ignorante en no investigar, en no averiguar quizás, pero la escuela tampoco nos ha dicho.

5. ¿Cómo ha sido su experiencia con la implementación de políticas y prácticas inclusivas en la escuela de su hijo?

No, todo bien. En esa parte no, no, no hemos tenido problema. El tema de que, por ejemplo, a él se le discrimine por el hecho de su problema auditivo, no, no, no discriminarlo directamente en algo por ser sordo, se puede decir, no. Pero no, no, incluso para educación física, a veces está lloviendo y que se ponga su capuchita, algo, y que siga, si quiere, siga haciendo, sino se retiren los audífonos. Pero no, no, no hemos tenido problema en el tema de que a lo mejor por algún motivo le dicen tú no participes porque tienes, porque se te van a dañar. Sí, sí, pero de ahí no, no, no, o sea, no veo problema, pero creo que sí, mucha falta de comunicación quizás yo como mamá también en ir y alzar un poco la voz por mi hijo.

6. ¿Qué barreras de accesibilidad, participación y comunicación ha enfrentado dentro del sistema educativo?

Yo creo que es la falta de preparación de los docentes. Porque yo creo que, como se dice, fue el hecho de que llaman que la escuela ya es inclusiva, piensan que el niño ya va allá, se sienta y ya, o sea, nada más. Pero no están capacitados en el tema de que, por ejemplo, si a él quizás se le apagó el audifono, ¿cómo le podemos ayudar? Tal vez hay una pila aquí en la escuela y quieres que te revise. No, no. Creo que en ningún año una persona nos ha preguntado directamente cómo trabajo con Joaquín. O sea, ¿qué hago con Joaquín? O ¿cómo será que le puedo hablar a Joaquín? Nosotros hemos sido los que hemos dicho que háblele despacio. Y el tema de que cuando habla muy rápido, a veces él no logra entender. Que cuando se examine, sobre todo, que traten de hacer silencio cuando él aula, para que la profesora pueda explicar las preguntas. Porque hay veces que él no logra entenderla. También creo que de la escuela. Porque creo que esto viene desde lo más alto, de lo principal, que es la rectora en capacitar. Ósea, la falta de información, falta de conocimiento, quizás

7. ¿Qué problemas ha encontrado al intentar acceder a los recursos educativos necesarios?

No, bueno, la terapeuta, cuando estaba en terapia, acaba de que le hagamos leer mucho para que mejore lo que es el hablar, el comunicarse y hasta ahí, pero aparte de eso no, no recibí ninguna información de parte de la institución o algo por personas externas, no.

8. ¿Cómo calificaría su interacción con el personal docente en relación con las necesidades de su hijo?

Creo que depende mucho de la docente, porque el año pasado la docente, como le digo, aquí me decía mami, le pregunto algo a la tía y la tía no me responde. Mami, o sea, le voy a decir algo a la tía y la tía se demora en contestar, pero de ahí, o sea, un cambio con... Este fue el primer año que realmente tuvimos un problema, porque de ahí los años anteriores, pues ahora incluso Siempre nos escribían, decían que Joaquín es muy cariñoso, que estaba muy bien, igual cuando era el tema de las notas. Igual con esa profesora, Joaquín está tranquilo, está feliz. Por ejemplo, el año pasado, cuando pasó este tema con la profesora, un día incluso preguntamos algo a la tía y nos contestó como a los dos días. Entonces yo le dije a mi esposo, o sea, ya ahorita saco una cita con el departamento para hablar porque ya estoy cansada, o sea, se paga un mensual, o sea, no es barata la escuela, se supone que es para brindar apoyo y es como que yo sé que a él se lo trata como un niño más, o sea, yo sé, pero tiene su discapacidad por el cual sí le tiene que tener un poquito más en cuenta. No pido que todo, que todos los ojos estén sobre él y un poco más y toda la atención sea para él, no, no, sino maneras que quizás puedan ayudarlo.

9. ¿Qué estrategias o prácticas le gustaría que la escuela implementará para mejorar la inclusión de su hijo?

Bueno, que se trate de comunicarse más con los papás que tenemos niños con algún problema, ya sea auditivo o con alguna discapacidad, para saber cómo nosotros trabajar y cómo pueden trabajar, ya que nosotros como papás sabemos qué se puede hacer, cómo tomar mejor atención y todo. Y eso también podrá ir viendo, para que ellos puedan capacitar a su personal.

10. ¿Cuál es el rol que debe cumplir un representante dentro del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad?

Bueno, el representante es el papá, directamente de la escuelita de mi hijo. Entonces, quizás, bueno, igual, yo soy su mamá y podría ir a la escuelita y todo. Por ejemplo, a él le cuesta mucho la materia del lenguaje porque le cuesta mucho comprender, hay cosas. Cuando es deberes, por ejemplo, de lenguaje, matemáticas, ciencias, yo le se ayudar y el papá le ayudó lo que es matemáticas y lo que es idiomas. Siempre nos turnamos, o sea, es así, yo soy ama de casa, le cocinó. Cuando son, bueno, eran sus terapias, igual ayudaba en sus terapias, o cuando es de realizar algo, que sea de dibujar o algo, igual, o sea, yo sí que le ayudó.

11. ¿Cuál es su percepción sobre el proceso de inclusión de su hijo en el entorno escolar?

Pero de ahí directamente que la escuela se comuniquen con nosotros, yo creo que sí falta eso, o sea, cuando tienen un niño con alguna discapacidad, sobre todo con Joaquín, sí deberían, no nosotros estar diciendo cómo que hagan esto, esto y lo otro, sino ellos decir cómo podemos trabajar, qué tenemos que hacer y qué tenemos que tener en cuenta, pero no, no se ha hecho. Realmente no es bueno, o sea, no lo puedo calificar como bueno, bueno, porque no es así, no es así. Al principio, cuando él inició el primer año, yo me parecía que fue el segundo año, el primer año, él tenía clases extras, o sea, le daban, le daban, por ejemplo, de lenguaje, para que él pueda leer más rápido, mejor, pero vieron como él no necesitaba, en el sentido de que con los otros niños que estaba, que eran niños con, se me fue la palabra, autismo, perdón, hasta Joaquín era, era, era sobresalía sobre los niños, porque Joaquín, si podía ser, el problema específico de él es cuando, por ejemplo, él tiene que leer algo y tiene que dar un resumen, ahí le cuesta, ya que le cuesta expresarse.

12. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones respecto al futuro educativo y social de su hijo con discapacidad auditiva?

Miedos hay muchísimos, o sea, con mi madre, sobre todo, hay muchos. El que no pueda andar bajo la lluvia sin preocuparse de que quizás no sabemos cómo le vaya en el colegio, si va a tener problemas con niños que se burlen de su condición. Me da miedo incluso que cruce la calle, porque digo, no sé si vaya a poder cruzar la calle con su audífono, si un día se le tapa el audífono y no escucha. Con mi madre es muchísimo que le salga y que le roben, que se quede sin sus audífonos. Hay muchos miedos, pero creo que yo también tengo que ponerme duro. Querer protegerlo de todo va a ser peor para él. También tengo que soltarlo un poco, que vaya también madurando, porque él era muy infantil y muchas veces pensamos que tenía algún problema, porque era muy inmaduro, pero el doctor, el neurólogo, me lo traía a hacer exámenes, por eso vino con la psicóloga mismo, y nos decía que no, que incluso él tiene un déficit. Le hacen este examen para ver, algo de déficit, algo así de qué porcentaje tiene un 135, 130 de CI.

Quizás el mismo hecho de que sea un niño muy inteligente, le haga actuar así, y aparte que usted no le está dejando madurar, el querer solucionar todo, el tener miedo de que pase algo, no dejarle que experimente, como padres siempre le inculcamos de que tiene que trabajar, que tiene que aprender a ser independiente. Entonces como padres, queremos lo mejor para él, hasta que sea un profesional, que pueda hacer su vida, casarse, si quiere tener hijos, tenerlos, y es lo que queremos como padres, por eso tratamos de darle lo mejor en el sentido de educación, sobre todo de valores, y miedos, como le digo, son muchos, pero creo que poco a poco uno va quitando sus miedos.

Entrevista 4

1. ¿Qué nivel de conocimiento tiene sobre la discapacidad auditiva de su hijo(a), así como las

Bueno, son 4 años que mi Pedrito fue operado en su oído izquierdo, y 2 años de su oído derecho. Entonces, sí, me he empapado bastante de su pérdida auditiva, él tiene pérdida neurosensorial profunda bilateral. Pedro era candidato para cirugía de implante coclear, entonces el procedimiento, le introducen unos electrodos y eso estimula el nervio auditivo, de esa manera a través de su procesador externo, Pedrito puede escuchar, sin embargo, el momento que él ya no usa su procesador, vuelve nuevamente a tener pérdida auditiva. En la parte de comunicación yo pienso que él se expresa bien, a veces tal vez hay que repetir un poquito en el área de comprensión, que es la comprensión auditiva, o tal vez, no sé si es la madurez de él, o tal vez lo que se pone a veces un poco inquieto, debe ser causa de su misma condición, que a veces esté un poco distraído, entonces a él hay que dos o tres veces reformular la pregunta en caso de que él no entienda, eso es lo importante. Los niños con pérdida auditiva se olvidan mucho el tema del vocabulario que no lo utilizan. Bueno, la necesidad especial en la escuela, él tiene que hacer uso de un minimic, que es un pará tito auxiliar que le ayuda a la profesora, que hable directamente a través de este micrófono para que Pedro pueda escuchar y se pierda un poco él ayudó de fondo que hay en el aula, especialmente porque son niños, porque a veces la clase se torna un poco ruidosa obviamente y Pedrito no puede escuchar de manera clara y directa.

2. ¿De qué manera ha influido la discapacidad auditiva de su hijo en la dinámica familiar y qué experiencias positivas o desafiantes relacionadas con la inclusión destacaría?

Bueno, yo creo que principalmente desafiante fue cuando nos enteramos de la pérdida auditiva de Pedrito, porque no sabíamos si él era candidato a implante coclear y tuvo su primera operación en marzo del 2020, y después de eso comenzó la pandemia y no teníamos a nadie específicamente que le quiera dar terapia. Algo positivo el haber estado con él 24-7 creo que ayudó a su desenvolvimiento, después de eso dentro al CEIAP, que estaba solamente con una profesora, y eso también fue algo positivo que le ayudó, pero lamentablemente para nosotros, lo operamos fue el 14 de marzo que regresamos a cuenta del 2020 y ya no teníamos una terapeuta. En ese tiempo conseguimos una persona de México que nos dio instrucciones de cómo poder rehabilitar a Pedro. También la dinámica familiar ha cambiado bastante, es que por ejemplo a Pedro no le gusta estar en ambientes ruidosos, ya no le gusta cuando estamos en un cumpleaños, cuando tiene el volumen alto, él prefiere estar un poco en las áreas donde hay un poco más de silencio, y eso no le gusta, a veces sí es un inconveniente porque nosotros queremos llevarle a un cumpleaños ya Pedrito le gusta estar en un área más silenciosa.

También a veces negativo, o sea no negativo, difícil, ha sido indicarles a mis papás, a los abuelos de Pedro, y tal vez de la parte materna y paterna, de que hay que hablarle de manera más clara, pausada, a veces me dicen cosas como que el Pedro no obedece, pero a veces pienso que sí, es un niño como cualquier otro, pero a veces también pienso que hay que hablarle de manera clara, entonces repetirle la orden, no órdenes demasadamente largas, eso también creo que es un poco medio difícil. Otra cosa que también hemos sentido nosotros, es a veces que la gente siente curiosidad por conocer qué es lo que usa Pedro, pero a veces las mamás silencian a los niños, les dicen no, no digas nada, no veas, entonces nosotros con mi esposo sí damos la explicación de lo que es, porque sí nos interesa que sepan, también nosotros hemos hecho unas capacitaciones en la escuela donde él está, también con los profesores del uso y mantenimiento de los implantes, cosas como por ejemplo que no se puede mojar, o que ya no se está cargando la batería, o tal vez el cable se ha dañado, o sea para nosotros es importante que la gente conozca, entonces eso sí nos ha parecido difícil también, por ejemplo digamos que es la época del carnaval, todos se mojan, Pedro también quiere mojarse, claro, y lo hace, pero sin su implante, y en ese momento obviamente no escucha, entonces a veces es como que los niños de la edad también se sienten un poco como, o sea porque a Pedro le gusta estar muy cerca de la gente, creo que es por su deficiencia auditiva, o sea le gusta estar todo el rato así como que mostrándote, o sea como que quiere escuchar la conversación, por ejemplo a los niños que sienten que él está invadiendo el espacio personal, en ese sentido ya, y hay cosas positivas también.

3. ¿Cómo describiría su experiencia con la inclusión de su hijo en el aula? ¿Se están estableciendo apoyos y ajustes razonables?

A veces le tengo que indicarle un poco las habilidades sociales, porque, por ejemplo, usted sabe, hay gente que no le gustaría que se apeguen mucho, pero él pienso que lo que no escucha en los recreos, está muy cerca de las personas. Y de ahí la integración de él, la adaptación de él en la escuela ha sido super buena.

Sí, sí se han establecido, Pedro por ejemplo es uno de los que siempre se sienta adelante a Pedrito también le ayudan repitiendo o sea se acerca a la profesora, se acerca a la amiga de él, y con contacto visual le dice lo que tiene que hacer, por ejemplo, algo importante en la pandemia, sí fue difícil para él, el uso de las mascarillas, porque tiene lectura labial, entonces como que él no entendía bien, pero ahora él es más en la lectura labial

4. ¿Qué conocimiento tiene sobre las políticas y leyes relacionadas con la educación inclusiva para niños con discapacidad auditiva?

Sí, sí, sí, o sea, yo sé que hay escuelas que tal vez no respeten eso, pero en la CROSS es un ambiente super lindo, NO hacen sentir al niño menos con el área del DECE siempre están atrás preguntando cómo está Pedro, su adaptación, a veces creo que está más de lo que yo estoy pendiente.

5. ¿Cómo ha sido su experiencia con la implementación de políticas y prácticas inclusivas en la escuela de su hijo?

O sea, yo antes de entrar a la CROSS fui por algunas escuelas, la verdad, no voy a decir nombres, pero en algunas no quisieron recibir a Pedrito porque hablaban de que era muy difícil incluir él, o estar pendiente de él, pero en la CROSS ellos tienen una filosofía de inclusión en cada una de las aulas, o sea como rige el ministerio de educación para las personas con discapacidad, le dan la adaptación necesaria, por ejemplo, el Pedrito, claro, ahorita en la

CROSS es el único niño usuario del implante coclear y siempre hay esa adaptación en la CROSS, en la CROSS le puedo decir que sí es una adaptación super buena, ay hay adaptación para niños con discapacidad y se permite un niño por aula, ellos son 22 y el Pedrito es el que tiene discapacidad en el aula de él. Siempre han estado pendientes y muy preocupadas en el tema de sus avances.

6. ¿Qué barreras de accesibilidad, participación y comunicación ha enfrentado dentro del sistema educativo?

En el área del, o sea no le podría decir, no he sentido barreras, o sea la primera barrera que sentí fue cuando me enteré de que mi hijo tiene discapacidad auditiva, porque yo buscaba ayuda de mamás, algunas mamás fueron super lindas, pero otras fueron así, cortantes, como que usted solucione, pero yo creo que en mi vida conseguí ángeles super lindos, que me dieron esa información, pero en el tema de la educación, en la CROSS, no he tenido ningún problema y en el CEIAP tampoco, no he tenido barreras.

Sí. Nosotros, por ejemplo, cuando Pedro comenzó, a todos los docentes de la CROSS, les dimos una capacitación. También pedí la ayuda del CEIAP. Se reunieron con el otro personal y dieron, por ejemplo, sus puntos de vista de cómo se debe tratar la pérdida auditiva. Nosotros hicimos eso al comenzar. Pero fue algo, obviamente, de nosotros como familia. Ellos nos dieron la apertura. O sea, algunos desconocían. Podría decir que tal vez solo nadie. Les preguntaron, ¿Sobre qué es el implante coclear? decían, no sabemos. Venían, pensaron que era un audífono, pero no sabían que era una cirugía interna y el aparato externo. Entonces, ahí se les dio la capacitación. Ahora todos ya saben, cuál es el implante y todos sus cuidados.

7. ¿Qué problemas ha encontrado al intentar acceder a los recursos educativos necesarios?

Ellos se manejan con una aplicación. Usted en la aplicación puede escribir todas las dudas y las respuestas inmediatas del personal, se tiene la persona muy responsable en el tema de las respuestas a los padres de familia. En el tema de Pedro, como les decía, no tiene ninguna barrera en la CROSS. Está todo muy abierto, las mamás son muy solidarias, o sea, los profesores ni se digan, o sea, no.

8. ¿Cómo calificaría su interacción con el personal docente en relación con las necesidades de su hijo?

Todos los que están con él Pedro tienen la voluntad y conocen, porque mi esposo se fue conmigo. Hicimos una capacitación, contratamos a una persona de México, que es la persona que les conté. Y ella les dio un taller, les está contando absolutamente todo. Ella tiene dos hijos con periodo auditivo y ahorita en la actualidad ella tiene una página que se llama escuchando con el corazón. Tiene un libro. Entonces ella les contó un poquito de todas sus experiencias.

9. ¿Qué estrategias o prácticas le gustaría que la escuela implementará para mejorar la inclusión de su hijo?

A mí sí me gustaría que de parte de la escuela, por ejemplo, conocer el día del implante coclear o no sé, conocer algo de la perdida auditiva, se enfoquen más en esa discapacidad. Ustedes ven, por ejemplo, cuando es el síndrome de Down todos con sus calcetines de diferentes colores. Pero como que sería importante, por ejemplo, que hagan actividades de las diferentes discapacidades. Y cuando sea del implante, ya que sea con plastilina, pongan las diferentes. ¿dónde está el procesador? ¿Cómo escuchan una persona con periodo auditiva? ¿Qué cosas pueden hacer los compañeros? que se solidaricen un poco más en ese tema.

Siento que se puede hacer mucho más. Por ejemplo, en la primera charla de padres de familia, se mencione que hay un niño con discapacidad, eso nunca lo dicen pero que hablen, investiguen. También que les digan a los niños en tener tolerancia con los compañeros que tienen alguna discapacidad, pese a que la discapacidad auditiva no es visible, no es cierto, o sea, puede pasar desapercibido. Pero que les indiquen que a veces hay que hablarles un poquito más duro, un poco más suave, hablar del tema de la paciencia, de la tolerancia.

10. ¿Cuál es el rol que debe cumplir un representante dentro del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad?

O sea, realmente yo creo que papá y mamá somos muy importantes porque, en este caso, yo estoy más pendiente del Pedrito porque mi esposo trabaja a tiempo completo. Pero sí es importante, por ejemplo, hacer un seguimiento con él, o sea, no digo a manera de preguntarle qué es lo que sucede, pero decirle a Pedrito qué deberes tienen, hagamos juntos. Yo, por ejemplo, a veces me han dicho que le sobre estímulo con el tema de terapias, pero yo me he dado cuenta de la diferencia de niños con terapia y sin terapia. Entonces, eso es importante, hacer como que el seguimiento

Sí, hay que tener full paciencia. Yo les digo, full, paciencia. Y yo les admiro a otras mamás, porque a mí a veces me dicen, pero si tu hijo no tiene esto, como el otro, cada persona vive su realidad. Vive su realidad, pero lo que pasa es que la paciencia es clave. Yo admiro muchísimo a todas las personas que son docentes, hacen estimulación, porque no todos no tienen ese don.

11. ¿Cuál es su percepción sobre el proceso de inclusión de su hijo en el entorno escolar?

Como el tema de la CROSS, super bien, o sea, ahí no tengo nada negativo que decir.

12. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones respecto al futuro educativo y social de su hijo con discapacidad auditiva?

Una de las preocupaciones, yo tengo una preocupación super grande, es el tema del segundo idioma. Por ejemplo, yo quiero ponerle alguna cosa de inglés, pero tengo mis dudas, no sé si primero hacerle un proceso de español, o luego ponerle inglés. Yo digo será que va a poder, no es que le quiera limitar, pero a veces, ¿cómo sería? La pronunciación no es la adecuada, entonces no escucha bien, es muy difícil. Sí, pero a veces como que mis dudas, o sea, saber si mis dudas, por ejemplo, en el ámbito universitario.

Ahorita en el tema de los deportes, ahorita le tengo que llevar, claro, y tengo que resolver, porque tengo que ponerle el sistema de agua, que es el plástico, cambiarle, bañarle sin audífono, sacarle, pero me dijo mami, ¿no escucha? Bueno, el plástico, eso no escuchaba nada. Le digo, ¿cómo hiciste? Dice, estaba viendo, que hacen los otros, Por ejemplo, ya estamos también en Bicicross, no nos recibieron porque tenían que ir en casco, 100% cerrados, o sea, que se vencía como se trata, o sea, como otros niños, o sea, que iban al karate, o sea, hay cosas, no sé, que nosotros estamos dedicando, pero sí nos da miedo esos golpes, o te dije que no te lo vayas, me invento, que Pedro se vaya de gira de sexto grado, y mandar solo, así, no sé, entonces quiero los implantes en el mar. Pero a veces, yo me pregunto si será responsable, llevar las cosas, y aparte, es un tema del inglés, como será, no sé si está bien el inglés, pero es que a veces le pregunto, no siento que me responda, pero ellos dicen que sí está bien. En lo social igual, que, vos sabes hay que ser realista, en nuestro mundo, si va a recibir Bull ying, o sea, hay gente que a veces, sí, se ríe y me han dicho cosas como eres un extraterrestre, él no se da cuenta, pero él no siente la malicia, o sea, quiero que se valore mucho, en la Cross, o sea, me gusta que hay una materia que se llama, trabajan la autoestima.