

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA**



**PERCEPCIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD AUDITIVA DE NIVEL MEDIO SUPERIOR**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA**

PRESENTA:

ALEJANDRA BECERRA PARRA

DIRECTORA:

DRA. PORFIRIA DEL ROSARIO BUSTAMANTE DE LA CRUZ

CO-DIRECTOR:

DR. LUIS ALEJANDRO ACEVEDO ZAPATA

Índice

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos	4
Resumen.....	5
Lista de nomenclaturas.....	6
Introducción.....	8
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	11
1.1 Justificación.....	14
1.2 Preguntas y objetivos del estudio.....	16
1.3 Antecedentes.....	17
1.3.1 Investigaciones internacionales	18
1.3.2 Investigaciones nacionales	21
1.3.3 Investigaciones locales	23
Capítulo II. Marco teórico-conceptual	26
2.1 Inclusión educativa en la educación media superior.....	26
2.1.1 Discapacidad auditiva en México	27
2.1.2 Estrategia Nacional de Educación Inclusiva	29
2.2 Educación inclusiva en la Educación Media Superior en México.....	30
2.2.1 Centros de atención para estudiantes con discapacidad	31
2.2.2 Lengua de Señas Mexicana en Baja California	32
Capítulo III. Diseño Metodológico.....	34
3.1 Enfoque metodológico.....	34
3.2 Contexto de estudio.....	35
3.2.1 Selección de los participantes	38

3.3 Recopilación y análisis de datos	39
3.3.1 Técnicas e Instrumentos.....	40
3.3.1 Codificación y análisis de datos	41
Capítulo IV. Resultados.....	46
4.1 Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en el CONALEP 2 de Mexicali.....	46
4.1.1 Apoyo escolar para estudiantes con discapacidad auditiva	47
4.1.2 Material didáctico en el aula.....	49
4.2 Educación inclusiva desde la perspectiva de estudiantes con discapacidad auditiva	50
4.2.1 Convivencia escolar de los estudiantes con discapacidad auditiva en la preparatoria CONALEP 2 de Mexicali	51
4.2.2 Exclusión/discriminación en el aula hacia estudiantes con discapacidad auditiva	52
4.2.3 Discapacidad auditiva	53
Capítulo V. Conclusiones.....	56
Bibliografía	63
Anexo	73

Índice de Tablas

Tabla 1. Participantes del estudio	38
Tabla 2. Glosario de códigos	42
Tabla 3. Sistema de categorías	43

Dedicatoria

Dedico este trabajo, en primer lugar, a mi madre, quien ha sido el mayor ejemplo de fortaleza, perseverancia y amor en mi vida. Su capacidad para enfrentar la adversidad y su incansable dedicación me han inspirado profundamente. Gracias por enseñarme, a través de tu ejemplo, que los logros se construyen con esfuerzo, disciplina y valores firmes. Esta tesis es también un reflejo de tu legado y de todo lo que me has enseñado con tu vida.

A mi familia, por ser mi pilar a lo largo de este proceso. Cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada muestra de cariño han sido fundamentales para mantenerme firme en los momentos de mayor dificultad. Su confianza en mí ha sido un motor constante que me impulsó a seguir adelante.

A mis hermanos, quienes sin saberlo me impulsaron a ser mejor cada día. Gracias por brindarme la oportunidad de ser un modelo para seguir para ustedes y por motivarme a avanzar con la esperanza de que mis logros también alimenten sus sueños. Ustedes han sido una fuente silenciosa pero constante de inspiración.

A mis amigas, por acompañarme con entusiasmo, comprensión y optimismo. Gracias por estar presentes en cada etapa de este camino, por motivarme cuando las dudas aparecían y por recordarme con afecto y convicción que era capaz de lograrlo. Su compañía ha sido una fuente de ánimo y alegría indispensable durante esta etapa.

Agradecimientos

A todas las personas que hicieron posible la realización de esta tesis. En primer lugar, agradezco profundamente a la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, por haberme brindado una formación académica de calidad y por proporcionarme los recursos y el entorno necesarios para desarrollar este trabajo de investigación.

Agradezco especialmente a mi directora de tesis, la Dra. Porfiria Del Rosario Bustamante De La Cruz, por su guía constante, su compromiso y su valioso acompañamiento a lo largo de todo el proceso. Su experiencia, paciencia y consejos fueron fundamentales para la construcción de este trabajo.

De igual forma, extiendo mi gratitud al codirector de esta tesis, el Dr. Luis Alejandro Acevedo Zapata, por su apoyo, sus aportes críticos y por ayudarme a ver el proyecto desde nuevas perspectivas que enriquecieron el resultado final.

A los lectores de esta tesis, la Dra. Denisse Islas Cervantes, el Dr. Manuel Alejandro Sánchez Fernández y al Mtro. Walter Iván Reyes Lomelí, les agradezco sinceramente el tiempo dedicado a revisar este trabajo y por sus observaciones constructivas que contribuyeron a mejorar su calidad académica.

Finalmente, gracias a todas las personas que, de una u otra forma, me acompañaron en este camino.

Resumen

Esta investigación se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo con base en el diseño fenomenológico, empleando entrevistas semiestructuradas como técnica principal de recolección de datos. El estudio se centró en el Centro de Atención Múltiple (CAM) "Eduardo Huet" y en tres estudiantes con discapacidad auditiva inscritos en el CONALEP No. 2 de Mexicali, con el propósito de analizar su proceso de inclusión educativa. También se consideró la participación de la docente frente al grupo del CAM donde los estudiantes estuvieron adscritos antes de ingresar a la preparatoria. La información obtenida fue organizada mediante codificación abierta y axial, lo que permitió identificar dos categorías principales: *inclusión educativa* y *educación inclusiva*, con subcategorías como *apoyo escolar*, *material didáctico*, *convivencia escolar* y *exclusión en el aula*. Los hallazgos evidencian que, si bien los estudiantes cuentan con intérpretes y ciertos recursos, estos resultan insuficientes para atender todas sus necesidades educativas. Los testimonios reflejan que la inclusión en el aula enfrenta importantes desafíos, particularmente por la falta de materiales adaptados y de personal especializado. Aunque las relaciones entre los estudiantes con discapacidad auditiva y sus compañeros son descritas como positivas, persisten barreras pedagógicas que limitan su participación plena. La investigación concluye que es urgente fortalecer la capacitación docente, ampliar los servicios de apoyo y adaptar los recursos didácticos, a fin de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para esta población.

Palabras clave: discapacidad auditiva, inclusión educativa, educación inclusiva, adolescentes, educación media superior.

Lista de nomenclaturas

CAED: Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad

CAM: Centro de Atención Múltiple

CONALEP: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

DGB: Dirección General del Bachillerato

DGCFT: Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo

DGECyTM: Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar

DGDC: Dirección General de Desarrollo Curricular

DGETI: Dirección General de Educación Tecnológica Industrial

DUA: Diseño Universal de Aprendizaje

EMS: Educación Media Superior

ENEI: Estrategia Nacional de Educación Inclusiva

ENIGH: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares

FIAPAS: Confederación Española de Familias de Personas Sordas

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía

LSM: Lengua de Señas Mexicana

MEBB: Modelo Educativo Bilingüe Bicultural

NEE: Necesidades Educativas Especiales

NEM: Nueva Escuela Mexicana

OBINDI: Observatorio sobre la Inclusión Social de Personas con Discapacidad

ONU: Organización de Naciones Unidas

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UABC: Universidad Autónoma de Baja California

PIE: Programa de Integración Escolar

Introducción

La inclusión educativa en México enfrenta importantes desafíos ante la diversidad presente en las aulas, entre la cual se encuentran estudiantes con discapacidades motrices, auditivas, visuales y neurodivergencias, por mencionar algunos casos. En este contexto, profundizar en las experiencias de estudiantes con discapacidad auditiva permite analizar el alcance real de las políticas de educación inclusiva en una ciudad fronteriza como Mexicali, Baja California. Este trabajo expone tanto los avances como las dificultades que enfrenta la educación inclusiva, así como el camino que aún falta por recorrer para garantizar el derecho a una educación equitativa para todas y todos los estudiantes en los distintos niveles educativos. Como señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), la inclusión no es simplemente un principio, sino una responsabilidad compartida para transformar los sistemas educativos y garantizar que nadie se quede atrás.

La presente tesis se compone de cinco capítulos. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, en el que se analiza críticamente la inclusión educativa y la educación inclusiva en México, con énfasis en la incorporación de estudiantes con diversidad funcional, particularmente aquellos con discapacidad auditiva. Asimismo, se expone la justificación del estudio, se revisan antecedentes relevantes sobre el tema y se enuncian las preguntas y objetivos centrales que guiaron esta investigación.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico-conceptual que sustenta esta investigación. Se analizan las teorías y conceptos clave relacionados con el objeto de estudio, destacando la inclusión educativa como eje central (Echeita, 2013),

así como nociones vinculadas a la discapacidad auditiva en México y la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI). Asimismo, se profundiza en la categoría de educación inclusiva a partir de los aportes de Stainback y Stainback (1992), con énfasis en su aplicación en el nivel medio superior. Se abordan también las acciones implementadas por los centros de atención a estudiantes con discapacidad y el uso de la Lengua de Señas Mexicana en Baja California.

El tercer capítulo expone el enfoque metodológico del estudio, el cual se desarrolló desde una perspectiva cualitativa con un diseño fenomenológico, orientado a analizar el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en el nivel medio superior. El trabajo de campo se llevó a cabo en el Centro de Atención Múltiple (CAM) Eduardo Huet, con estudiantes inscritos en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) Plantel 2 de Mexicali.

Se identificó a tres estudiantes con discapacidad auditiva como participantes principales del estudio con un perfil de ambos géneros (2 masculinos y 1 femenino), los estudiantes tienen una edad entre los 17 y 18 años durante la investigación.

El cuestionario abarcó diversas secciones, incluyendo un apartado de datos generales, uno sobre experiencias en inclusión educativa, otro centrado en las percepciones tanto de los estudiantes como de los docentes, así como un apartado que abordó los retos enfrentados en el entorno escolar. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas dirigidas tanto al alumnado como al docente responsable del grupo, lo que permitió obtener información detallada sobre sus experiencias, percepciones y los retos enfrentados en el entorno escolar.

En el cuarto capítulo se detallan los resultados derivados del procesamiento y análisis de los datos obtenidos. Para ello, se aplicaron procedimientos de validación

y análisis estadístico que permitieron obtener una visión clara sobre las condiciones de inclusión educativa. Los resultados preliminares sugieren que, a pesar de contar con el apoyo de intérpretes y algunos recursos adaptados, persisten barreras de alto impacto que dificultan una inclusión plena en el aula. Entre los principales retos identificados se destacan la falta de material didáctico adecuado y la insuficiente capacitación del profesorado en estrategias inclusivas. Estos hallazgos resaltan la urgencia de fortalecer la formación docente y ampliar los recursos educativos, con el fin de ofrecer un entorno más equitativo e inclusivo para el alumnado con discapacidad auditiva.

El quinto capítulo desarrolla las discusiones y principales hallazgos. Se concluye con la importancia de continuar promoviendo la participación de estudiantes sordos desde un enfoque inclusivo. Asimismo, se reflexiona sobre el papel de la psicopedagogía frente a las complejidades que implica la atención educativa a esta población, lo cual evidencia su potencial para contribuir a la transformación de las prácticas escolares.

Capítulo I. Planteamiento del problema

México se caracteriza por la diversidad dentro de sus aulas, las cuales son un reflejo de la riqueza cultural, lingüística y social del país. En estos espacios conviven estudiantes con diferentes orígenes étnicos, niveles socioeconómicos, estilos de aprendizaje y habilidades. Dentro de esta diversidad, es fundamental reconocer la presencia de estudiantes con discapacidad, quienes enfrentan distintos retos y requieren estrategias inclusivas para su desarrollo académico y social.

En particular, la discapacidad auditiva plantea desafíos en la comunicación y el acceso a la información, por lo que es crucial implementar medidas como el uso de la Lengua de Señas Mexicana (LSM), intérpretes y tecnología de apoyo. La educación inclusiva busca garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, tengan igualdad de oportunidades para aprender y participar activamente en el entorno escolar (Echeita, 2013).

En este sentido, la discapacidad se define como “un fenómeno multidimensional, un ‘continuum’ del funcionamiento humano que se hace visible en relación con situaciones específicas de la vida. En otras palabras, la discapacidad es el resultado de la interacción compleja entre el individuo y su entorno” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2019).

Más del 5% de la población mundial, equivalente a 430 millones de personas, presenta una pérdida de audición que requiere procesos de rehabilitación; dentro de esta cifra se incluyen 34 millones de niñas y niños. De acuerdo con las proyecciones internacionales, para el año 2050 el número de personas afectadas podría superar

los 700 millones, es decir, una de cada diez en el planeta. (World Health Organization 2020)

Alrededor del 15% de la población mundial, equivalente a mil millones de personas, presenta algún tipo de discapacidad. En términos generales, este grupo poblacional tiene mayores probabilidades de enfrentar condiciones socioeconómicas desfavorables en comparación con las personas sin discapacidad (World Health Organization, 2023).

Una de las más presentes es la discapacidad auditiva, la cual incluye a las personas que no pueden oír, así como aquellas que presentan barreras para escuchar (debilidad auditiva), en uno o ambos oídos, a las que aun usando aparato auditivo tienen dificultad para escuchar debido a lo avanzado de su problema; en algunos casos, una persona puede tener más de una discapacidad, por ejemplo, tener una limitación auditiva y otra de lenguaje. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda (2020), en México hay 6 millones 179 mil 890 personas con algún tipo de discapacidad, lo que representa 4.9 % de la población total del país. De ellas 53 % son mujeres y 47 % son hombres.

Asimismo, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), menciona que en Baja California la población con discapacidad asciende a 151 945 personas, de las cuales el 43.8 % presentan discapacidad auditiva, lo que equivale a 66 531 personas. Esta categoría incluye tanto a quienes no pueden escuchar como a aquellas que tienen dificultad o debilidad auditiva en uno o en ambos oídos, incluso cuando utilizan aparatos auditivos. La escuela se concentra en una población de 64 estudiantes y maestros con dicha discapacidad.

Los estudiantes con discapacidad auditiva enfrentan barreras que dificultan su aprendizaje. En el ámbito comunicativo, la falta de acceso a la Lengua de Señas Mexicana y la escasa capacitación docente generan dificultades para comprender y participar en clase. A nivel pedagógico, los métodos tradicionales centrados en la oralidad y la falta de materiales accesibles limitan su aprendizaje.

En el aspecto social, la discriminación y la exclusión afectan su integración y desarrollo socioemocional. Para superar estas barreras, es clave implementar estrategias inclusivas, como la capacitación docente, el uso de tecnología accesible y la promoción de una cultura escolar inclusiva. Dicha discapacidad puede ser motivo de un bajo rendimiento académico debido a que en su mayoría los docentes no están completamente preparados para recibir alumnos con esta discapacidad, esto debido al bajo nivel que presentan las escuelas en la inclusión (Monsalvo-Curiel et al., 2025).

La Ley General de Educación (1970) tiene como finalidad preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a toda persona con discapacidad o con dificultades para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultados del sistema educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permite servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad.

La discriminación y exclusión social y educativa afecta a las personas con dicha barrera, además, los familiares están involucrados en el proceso, así como docentes y directivos. Los resultados de esta investigación se mantendrán únicamente con fines académicos ya que serán de ayuda para mí como alumna para determinar la percepción de los estudiantes respecto a la inclusión educativa.

La inclusión educativa es fundamental para garantizar que los estudiantes sordos sean reconocidos y atendidos según sus necesidades específicas. Esto implica adaptar los métodos de enseñanza, fomentar el uso de la Lengua de Señas Mexicana y proporcionar recursos accesibles que faciliten su aprendizaje. Una educación inclusiva no solo promueve la equidad, sino que también fortalece la participación y el desarrollo integral de los estudiantes sordos, permitiéndoles desenvolverse en un entorno que respete y valore su identidad lingüística y cultural.

1.1 Justificación

La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva es un tema de gran relevancia en la actualidad, ya que garantizar el acceso equitativo a la educación para todas las personas es un principio fundamental de una sociedad democrática e igualitaria, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (UNESCO, 1994). En este contexto, el Centro de Atención Múltiple (CAM) Eduardo Huet desempeña un papel crucial al proporcionar servicios educativos especializados para estudiantes con diversas necesidades, incluidos aquellos con discapacidad auditiva (Gobierno de México, 2021).

La información precisa sobre el número de centros educativos que atienden a la población sorda en México, Baja California y Mexicali, respectivamente, es limitada. Sin embargo, existen instituciones clave como la Escuela Nacional para Sordos en México, y en Baja California, específicamente en Tijuana, se cuenta con 18 intérpretes de Lengua de Señas Mexicana en escuelas municipales. En Mexicali, se enfrentan retos debido a la escasez de intérpretes, con solo tres disponibles según un informe de 2015. Estos datos reflejan los esfuerzos por atender a la comunidad sorda, aunque todavía existen desafíos en el acceso a la educación y los servicios necesarios.

Esta investigación se basó en la necesidad de comprender y analizar en profundidad la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad auditiva sobre su inclusión educativa. Este enfoque es fundamental por las siguientes razones:

- Derecho a la educación inclusiva: Todos los estudiantes tienen derecho a una educación de calidad en un entorno inclusivo que reconozca y respete sus diferencias. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por numerosos países, incluye el derecho a la educación inclusiva como uno de sus principios fundamentales (ONU, 2006).
- Promoción de la participación activa de los estudiantes: Al involucrar a las y los estudiantes sordos en la investigación, se les otorga voz y se reconoce su capacidad para expresar sus opiniones, necesidades y expectativas en torno a su educación. Este ejercicio favorece su empoderamiento y contribuye a construir una cultura educativa basada en la colaboración y la toma de decisiones compartidas sobre su propio aprendizaje (Freire, 1970).
- La importancia de promover la inclusión de estudiantes sordos en escuelas regulares: Esto explica cómo dicha inclusión, desde la educación preescolar hasta la preparatoria, impacta positivamente en su desarrollo académico, social y emocional, además de favorecer una sociedad más equitativa e inclusiva (González et al., 2024).

La inclusión de estudiantes sordos en escuelas regulares garantiza su acceso a una educación de calidad y fomenta una sociedad equitativa. Facilita su desarrollo académico con apoyos como la Lengua de Señas Mexicana e intérpretes, mejora su

interacción social con compañeros oyentes, fortalece su autoestima y confianza, y promueve una sociedad inclusiva al sensibilizar sobre la diversidad. Desde preescolar hasta la preparatoria, la inclusión no solo beneficia a los estudiantes sordos, sino que enriquece el entorno escolar y fortalece valores de respeto y equidad.

Si bien las políticas de inclusión han avanzado y se han promulgado diversas leyes orientadas a garantizar el acceso equitativo a la educación, persisten importantes desafíos en su implementación efectiva. Entre ellos, destaca una dimensión frecuentemente subestimada: la percepción que la propia población atendida tiene sobre las medidas y prácticas inclusivas. Considerar estas voces resulta fundamental, pues su experiencia directa aporta información clave para evaluar el alcance real de las estrategias educativas, identificar barreras persistentes y orientar ajustes que aseguren una inclusión verdaderamente efectiva.

1.2 Preguntas y objetivos del estudio

A partir de lo anterior se realizaron las siguientes preguntas, una general y tres específicas para realizar la investigación. La pregunta general fue la siguiente: ¿Cómo experimentan y perciben los estudiantes sordos su proceso de inclusión educativa en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) 2 de Mexicali, BC?

Las preguntas específicas rectoras quedaron de la siguiente manera:

1. ¿Cómo describen los estudiantes sordos la convivencia dentro del grupo de tercer semestre del CONALEP 2 de Mexicali?
2. ¿Qué tipo de atención brindan las y los docentes a sus estudiantes con discapacidad auditiva?

3. ¿Qué apoyos y recursos ofrece el CONALEP 2 de Mexicali para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva?

En este sentido, el objetivo general del estudio quedó de la siguiente manera:
Analizar la percepción de los estudiantes con sordera respecto a su proceso de inclusión educativa en el grupo de tercer semestre del CONALEP No. 2 de Mexicali, considerando su convivencia escolar, las atenciones docentes y los apoyos institucionales que inciden en su participación y aprendizaje.

En cuanto a los objetivos específicos quedaron de la siguiente manera:

1. Identificar cómo los estudiantes con sordera perciben y describen la convivencia escolar dentro del grupo de tercer semestre del CONALEP No. 2 de Mexicali, considerando sus experiencias de interacción, apoyo y participación en el entorno educativo.
2. Describir las atenciones y estrategias pedagógicas que las y los docentes brindan a sus estudiantes con discapacidad auditiva en el aula.
3. Conocer los apoyos y recursos institucionales que ofrece el CONALEP No. 2 de Mexicali para atender las necesidades educativas de las y los estudiantes con discapacidad auditiva

1.3 Antecedentes

A continuación, se analizan algunas de las investigaciones que se han realizado en torno a los procesos de inclusión que viven algunos estudiantes con discapacidad auditiva durante su proceso de inclusión en las escuelas.

1.3.1 Investigaciones internacionales

En 2018 en Barcelona, España, Lafuente y Jurado realizaron una investigación cuyo objetivo fue mejorar los procesos de inclusión de todo el alumnado, afectado o no por una sordera. En la construcción de los cuestionarios tomaron especial relevancia los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), cuyo resultado fue la identificación con la comunidad de personas sordas a partir de similitudes que comparten en términos de la ausencia de la capacidad para oír, el uso de lengua de señas, estigmatización y vulnerabilidad social.

La educación inclusiva favorece la construcción de identidades sociales alternativas. En este sentido, la investigación cumple con su objetivo al mostrar que las personas participantes se identifican como miembros de la comunidad sorda. No obstante, ofrece información limitada sobre las posibilidades de inclusión del estudiante sordo en el ámbito musical.

En el año 2020, Becerra llevó a cabo una investigación experimental en Santiago de Chile con el objetivo de analizar críticamente el papel que juegan los componentes interculturales comunes y divergentes presentes en la interacción entre la cultura sorda y oyente de una escuela de integración de la región Metropolitana (Chile), en tanto facilitadores u obstaculizadores en la construcción de espacios de diálogo intercultural, legitimación de la diversidad y potenciación de una relación culturalmente simétrica.

Dicha investigación llevó un proceso de diseño de tipo etnometodológico, los criterios de selección: estudiantes sordos usuarios de Lengua de Señas Chilena: poseer una trayectoria de al menos cinco años con Programa de Integración Escolar para estudiantes sordos; estudiantes sordos integrados: Provenir de escuelas

especiales adscritas al paradigma sociocultural de educación, presentar sordera congénita, ser usuarios nativos de Lengua de Señas Chilena.

Como resultado, a pesar de que en Chile existen normativas para la inclusión de la discapacidad, estas no han sido suficientes para favorecer el avance curricular de los estudiantes sordos en un contexto educativo intercultural. Así encontramos al 79% del total de estudiantes matriculados asistiendo a centros de educación regular con PIE, sin que ello necesariamente sea respaldado con el apoyo de intérprete y profesor especialista en audición y lenguaje.

En el 2021, Vásquez y Loayza realizaron un estudio correlacional en Chincha Alta, Colombia. Dicha investigación tenía por objetivo calcular el grado de relación existente entre la inclusión educativa y la inserción laboral en una población post adolescente afectada por la falta de audición en Chincha Alta.

Sus métodos utilizados fueron un diseño correlacional de tipo transversal, se consideraron un total de 106 jóvenes con discapacidad auditiva del distrito de Chincha Alta cuyas edades fluctuaban entre los 16 y 44 años, 42 de los cuales fueron de sexo femenino y 64 del masculino. La selección de los participantes fue favorecida por la disponibilidad de acceso a la muestra. La población de jóvenes con discapacidad auditiva del distrito de Chincha Alta es de 151.

La hipótesis principal de la investigación estima que la inclusión educativa se relaciona de manera relevante con la variable tratada respecto al aspecto laboral de las personas post adolescentes con problemas de inserción laboral en Chincha Alta en el 2019, por lo cual se concluye que hay asociación moderada alta.

Barros da Silva y Destro (2021) realizaron una investigación transversal en Brasil cuyo objetivo fue evaluar los conocimientos de los docentes sobre la pérdida auditiva, los audífonos y las estrategias para promover el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva en la educación regular. Sus métodos utilizados fueron un cuestionario en donde participaron maestros de escuela primaria de una escuela pública regular del Distrito Federal, Brasil. Los participantes respondieron un cuestionario compuesto por 16 preguntas abiertas.

Teniendo como resultado que ningún profesor dijo tener conocimiento sobre el sistema de frecuencia modulada, el 61.54% no tenía conocimiento sobre el dispositivo de amplificación de sonido individual y el 76.93% no tenía conocimiento sobre el implante coclear. Algunos docentes (53.85%) creen que el uso de la Lengua de Signos Brasileña es la principal estrategia de comunicación con los estudiantes con discapacidad auditiva y existen dudas sobre el mejor método escolar para esta población.

En este sentido, existe un desconocimiento por parte de los docentes sobre la discapacidad auditiva y las estrategias de enseñanza-aprendizaje a utilizar con esta población, especialmente en lo que respecta a los estudiantes que utilizan audífonos u otros dispositivos.

En el año 2014 se realizó una investigación del tipo cuantitativa, realizada por Catro. Su principal objetivo era analizar la educación inclusiva en el sistema de educación superior en el Ecuador desde la percepción de los educandos, para lo cual se empleó una metodología cuantitativa de corte descriptivo y correlacional. Como método se aplicó un cuestionario diseñado a partir de consideraciones previas de los investigadores y de la revisión teórica, por lo que se plantearon 10 preguntas cerradas

con opción de valoración mediante escala de Likert. La población corresponde a los alumnos registrados en las universidades a nivel nacional en el último periodo académico del año 2022-2023 estimado en 670 mil 373 estudiantes distribuidos en 62 entidades educativas.

Los resultados obtenidos exponen la percepción de los educandos sobre el conocimiento y capacitación en inclusión educativa y refieren que el proceso inclusivo tiene graves carencias con muchas áreas de oportunidad. Asimismo, cumplen con el objetivo de la investigación y con estos resultados se analizan los temas que tendrán que ser reforzados. Los estudiantes refieren estar familiarizados con el concepto de educación inclusiva en un 38.8% que se encuentra totalmente de acuerdo y el 29.4% de acuerdo, situación que es favorecedora en el contexto educativo y también a nivel social puesto que implica el respeto y aceptación hacia las personas sin importar su condición por discapacidad, etnia, género u orientación sexual.

1.3.2 Investigaciones nacionales

En el año 2018, en la Ciudad de México, Delgado y Martínez realizaron una investigación exploratoria cuyo objetivo fue explorar las condiciones y percepciones de la inclusión educativa de personas sordas en el nivel universitario en México, y las barreras que enfrentan en su integración académica. Utilizaron instrumentos como cuestionarios tipo Likert y guías de entrevista; y como técnicas, encuestas y entrevistas. Su hipótesis fue que la percepción de docentes y estudiantes sobre la inclusión de personas sordas influye en su integración académica.

Como resultado de dicha investigación lograron identificar actitudes positivas hacia la inclusión, pero también barreras como el paternalismo y la falta de información.

En el año 2020, en la ciudad de Guadalajara, Pérez realizó una investigación cualitativa cuyo objetivo principal fue examinar cómo la inclusión de niños sordos en una escuela primaria de la Ciudad de México afecta su desarrollo académico y social. Para ello utilizó como instrumentos guías de entrevista y registros de campo; y como técnicas de recolección, observación participante y entrevistas semiestructuradas. Su hipótesis fue que la integración de niños sordos en aulas regulares requiere adaptaciones pedagógicas y actitudinales para ser efectiva. Como resultado evidenció la necesidad de formación continua para docentes y la importancia de usar recursos didácticos adaptados a las necesidades de la comunidad escolar en desventaja.

En el año 2021, en la Ciudad de México, Ángeles realizó una investigación descriptiva y analítica cuyo objetivo fue analizar las condiciones que afectan la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en el aula regular y proponer estrategias para su integración efectiva. Utilizó como instrumentos la entrevista y observación directa y como técnicas la revisión documental y el análisis de casos. Su hipótesis fue que la educación inclusiva mejora el rendimiento académico y social de los estudiantes con discapacidad auditiva.

Como resultados obtuvo la identificación de barreras en la implementación de la educación inclusiva, así como la falta de recursos y formación docente.

Las investigaciones revisadas coinciden en que, a pesar de actitudes positivas hacia la inclusión, persisten barreras de alto impacto para la integración efectiva de

estudiantes sordos. Entre los principales desafíos se encuentran la falta de formación docente continua, la necesidad de adaptaciones pedagógicas y la insuficiencia de recursos didácticos adecuados. Además, se señala la presencia de prejuicios como el paternalismo, que dificultan la plena inclusión. Estos hallazgos resaltan la necesidad urgente de fortalecer la capacitación docente y mejorar los recursos educativos para garantizar una inclusión más efectiva y equitativa.

1.3.3 Investigaciones locales

En 2021, en la ciudad de Ensenada, Baja California, Luna realizó una investigación cuantitativa cuyo objetivo fue describir las actitudes de docentes de educación primaria ante la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro del aula regular en algunas escuelas públicas y privadas de Ensenada, B.C. Se diseñó un instrumento de 43 ítems para ser aplicado a docentes de primaria de escuelas públicas y privadas. Para medir su fiabilidad se aplicó al cuestionario piloto el coeficiente Alfa de Cronbach y se obtuvo una fiabilidad de 0.89, un valor que sugiere un alto coeficiente de fiabilidad.

Los resultados obtenidos a partir del análisis de datos adquiridos del Cuestionario Actitudes Docentes, encontró por parte de los docentes una actitud muy favorable hacia la inclusión de alumnos con NEE, dentro de las aulas regulares en escuelas públicas y privadas en Ensenada, Baja California. Esto quiere decir que las actitudes cognitivas, afectivas y conductuales de los docentes son positivas ante la inclusión educativa y ante la inclusión de alumnos con NEE, a pesar de que no todos cuentan con las herramientas necesarias para la atención de sus alumnos. La actitud de los docentes encuestados en general es favorable y positiva al integrar e incluir dentro de sus aulas de trabajo a todos sus alumnos por igual.

En el año 2019, igualmente en la ciudad de Ensenada, Santiago realizó una investigación cuantitativa cuyo objetivo fue caracterizar las prácticas escolares (acciones llevadas a cabo por los miembros de la escuela), dirigidas a la atención a la diversidad, que se realizan en escuelas secundarias eficaces y no eficaces de Baja California, con base en la percepción de los supervisores y equipos directivos.

A partir del análisis de datos, se identificaron 153 prácticas escolares orientadas a atención a la diversidad en ambos tipos de escuelas: eficaces y no eficaces. De las prácticas identificadas el 79.08% (121 prácticas) pertenecen a escuelas eficaces y el 20.91% (32 prácticas) pertenecen a escuelas no eficaces.

Ochoa-Martínez realizó una investigación aplicada en el año 2021 en Mexicali, Baja California. Su objetivo fue evaluar la actitud hacia personas con discapacidad auditiva en futuros profesionales de la actividad física y el deporte al participar en una experiencia didáctica bajo un modelo de competencias. El método para la recolección de datos fue un cuestionario a veinticinco estudiantes de la Facultad de Deportes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC); todos participaron en un programa de educación física y de mejora de actitudes hacia personas con discapacidad auditiva. Antes y después de la intervención se utilizó un cuestionario para evaluar las actitudes de universitarios hacia el estudiantado con discapacidad. Como resultado del análisis estadístico mediante la prueba *tStudent* para muestras independientes, se identificaron diferencias estadísticamente relevantes en los valores promedio de actitud antes y después de la intervención. En particular, se observó un cambio promedio de -39.7% en las actitudes, lo que indica una disminución respaldada por análisis estadístico en las actitudes negativas hacia las personas con discapacidad auditiva.

Las investigaciones revisadas, tanto internacionales como nacionales y locales, coinciden en señalar que la inclusión educativa de personas con discapacidad auditiva ha avanzado en términos de conciencia y actitudes, pero persisten barreras estructurales, pedagógicas y culturales que impiden su implementación efectiva. Se identifican como problemáticas comunes la falta de formación docente especializada, el desconocimiento sobre tecnologías de apoyo como audífonos o sistemas FM, y la escasa preparación para trabajar con la lengua de señas. Además, varios estudios destacan la ausencia de políticas integrales que garanticen no solo el acceso, sino también la permanencia, participación y aprendizaje significativo del estudiantado sordo.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de una respuesta institucional urgente y articulada. Es imprescindible fortalecer la capacitación docente, dotar a las escuelas de recursos técnicos y humanos adecuados, y diseñar políticas públicas que reconozcan la identidad y cultura sorda como parte de la diversidad educativa. Asimismo, debe atenderse la relación entre inclusión educativa e inserción laboral, especialmente en contextos donde la vulnerabilidad social acentúa las desigualdades. La inclusión real no puede reducirse a la presencia física en el aula, sino que debe traducirse en oportunidades de aprendizaje equitativas, pertinentes y culturalmente pertinentes.

Capítulo II. Marco teórico-conceptual

La inclusión educativa en la educación media superior busca garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones o contextos, puedan acceder a una educación de calidad que los prepare para una participación activa y exitosa en la sociedad. En este marco, se enfatiza la importancia de reconocer y atender la diversidad de los estudiantes, promoviendo ambientes que favorezcan su aprendizaje y desarrollo integral.

2.1 Inclusión educativa en la educación media superior

En este marco, es importante señalar que la comprensión de la inclusión educativa involucra categorías transversales que permiten analizar cómo se limita la participación plena de los estudiantes en la vida escolar. Dichas categorías, entre las que se encuentran las prácticas docentes, las interacciones en el aula, las disposiciones institucionales y las trayectorias educativas, atraviesan las diversas definiciones de inclusión y constituyen el eje nodal del análisis en esta investigación. Por ello, serán desarrolladas con mayor profundidad en el apartado metodológico, donde se explicará su operacionalización y su relevancia para interpretar las experiencias de inclusión en el nivel medio superior.

El concepto de inclusión educativa posee distintos significados, recuperamos la información que Echeita (2013) ofrece al respecto:

...la inclusión educativa no es sólo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se pueda llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y

exigente con las capacidades de cada estudiante. Por otra parte, la vida escolar en la que todos los alumnos deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas, y porque la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social de cualquiera es poder alcanzar el mayor nivel de logro y de cualificación escolar posible ... También podría decirse que es pensar y revisar hasta qué punto el currículo escolar, en toda su amplitud de significados, se configura o no, como un proceso facilitador u obstaculizador del aprendizaje y el rendimiento de todos los alumnos... (p. 107).

El crecimiento de la educación media superior tanto en México como en América Latina interpela la discusión de fondo sobre el papel de las culturas escolares para albergar la diversidad de perfiles de estudiantes, y que no solo se les reconozca como jóvenes con sus múltiples lenguajes y formas de interactuar, sino que florezca un crisol de subjetividades a través de la participación y las propuestas educativas que forjen agencia con el aprendizaje, así como “conocimientos y actitudes complejas y necesarias para la inserción social y política de los jóvenes en el mundo adulto” (Tenti, 2000, p. 12). Lo anterior implica cuestionar el papel del currículo escolar en la promoción de experiencias educativas que redunden en el reconocimiento de la diversidad y abone al desarrollo de cada estudiante, al romper con esquemas homogéneos y estandarizados.

2.1.1 Discapacidad auditiva en México

En México, alrededor de 2.3 millones de personas padecen discapacidad auditiva, de estas, aproximadamente 50% son mayores de 60 años, más de 30% tienen entre 30 y 59 años, y 2% son menores de edad. En la infancia y adolescencia

son causas de pérdida de la audición la otitis crónica, la presencia de líquido en el oído, la meningitis y otras infecciones (Secretaría de Salud, 2021).

- Discapacidad auditiva: Hablamos de discapacidad auditiva cuando se da una pérdida o anomalía de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo.
- Déficit auditivo: Desconexión con el entorno que merma las posibilidades de relación con este y el conocimiento de este.

En México, la población con discapacidad que no tiene estudios equivale al 19.7%, en comparación con el 5% de la población que no tiene discapacidad. Sólo 4.9% de la población con discapacidad entra a una carrera universitaria, frente al 12.6% de la población sin discapacidad que sí tiene esa oportunidad (Universidad Iberoamericana, 2022).

En México existe un vínculo entre la exclusión y la discriminación, las cuales apuntan contra la diversidad humana y esconden la desigualdad social. En nuestra sociedad, la mitad de las personas con discapacidad percibe que sus derechos no se garantizan y que el sistema educativo los segrega.

De acuerdo con información del Observatorio sobre la Inclusión Social de Personas con Discapacidad (OBINDI), obtenida con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH, 2018) del INEGI, sólo 4.9% de la población con discapacidad entra a una carrera universitaria, frente al 12.6% de la población sin discapacidad que sí tiene esa oportunidad.

2.1.2 Estrategia Nacional de Educación Inclusiva

Uno de los ejes centrales de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) es la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, lo que implica adaptar el entorno educativo a las necesidades de cada estudiante. En el caso de personas con discapacidad auditiva, esto podría incluir la implementación de ajustes razonables, como el uso de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (LSM), materiales accesibles en formatos visuales y capacitación docente en estrategias de enseñanza adecuadas (SEP, 2020).

Asimismo, la estrategia promueve una educación basada en la diversidad y la equidad, lo que significa que cada estudiante debe contar con las condiciones necesarias para aprender en igualdad de oportunidades. Esto resalta la importancia de contar con herramientas y recursos específicos que faciliten la comunicación y la comprensión de los contenidos educativos para alumnos con discapacidad auditiva.

Otro aspecto relevante de la ENEI es su vínculo con la Nueva Escuela Mexicana (NEM), cuyo propósito es superar la segmentación y precarización del sistema educativo. En este sentido, la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en escuelas regulares con los apoyos adecuados contribuiría a su desarrollo académico y social, fomentando espacios de aprendizaje accesibles para todos.

Si bien la ENEI establece bases generales para la inclusión, aún es necesario reforzar políticas específicas que garanticen la educación de estudiantes sordos en México. La capacitación docente, la provisión de intérpretes y el acceso a materiales accesibles son elementos clave que deben fortalecerse para asegurar su plena participación en el sistema educativo.

2.2 Educación inclusiva en la Educación Media Superior en México

Stainback y Stainback (1992, como se citó en Dueñas, 2010) utiliza el término de educación inclusiva para referirse al proceso mediante el cual todas las personas, sin distinción, tienen la oportunidad de formar parte en las aulas ordinarias, haciendo también referencia a la idea de construcción de comunidad. En este trabajo la comunidad con la que se trabajó fue la comunidad sorda inserta en la Educación Media Superior (EMS) de una escuela pública en Mexicali, Baja California. Los estudiantes con discapacidad auditiva enfrentan diversas barreras, la principal es la que concierne al proceso comunicativo.

Cuando un estudiante con discapacidad auditiva enfrenta barreras para acceder a la comunicación, su aprendizaje de conceptos mediante el lenguaje se ve restringido, lo que conlleva a un desarrollo cognitivo más lento en comparación con sus pares oyentes. En este sentido, la adquisición del juego simbólico se presenta de manera más tardía; esta tendencia ha sido observada incluso en niños con implante coclear (Universidad Internacional de la Rioja, 2023).

A partir de lo anterior, es importante conocer los diferentes tipos de apoyos que se ofrecen dentro y fuera de las escuelas para la diversidad de estudiantes que las habitan. Por su parte, De la Cruz (2020) afirma que es importante ofrecer una caracterización detallada y un acercamiento inicial a las modalidades que adopta el trabajo directivo en contextos donde no se establecen barreras de acceso desde el inicio, es decir, en aquellos planteles que cumplen con la normativa de inclusión educativa y admiten a estudiantes con alguna discapacidad en el nivel medio superior.

2.2.1 Centros de atención para estudiantes con discapacidad.

Para estudiantes de preparatoria con discapacidad auditiva, como para otras discapacidades, existe un programa abierto que va dirigido a las personas con discapacidad con deseos de iniciar, continuar o concluir sus estudios de bachillerato. A estos espacios se les denomina Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED)¹, este programa ofrece: Inscripción gratuita y sin examen de admisión, Combinar el estudio con otras actividades, Estudiar a cualquier edad, Brindar asesoría académica gratuita y especializada, Equipo y material didáctico adaptados a las necesidades de los estudiantes, Becas educativas y Certificado de estudios con validez oficial en todo el país (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2024).

Actualmente existen 287 CAED, ubicados principalmente en Planteles Federales del país (Gobierno de México, s.f.). Al concluir obtienen un certificado de estudios de Bachillerato General con validez oficial en todo el país. En esta modalidad los estudiantes disponen de diversos recursos didácticos como audiolibros, glosarios en Lenguaje de Señas Mexicano, textos en Braille, recursos multimedia, software especializado, regletas, punzones, materiales termo formados para alto y bajo relieve, etc. Sobre su distribución tenemos:

- 17 en la Dirección General del Bachillerato (DGB).
- 26 en la Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM).
- 78 a cargo de la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFE).
- 150 en la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI).

¹ Para más información se le sugiere al/a lector/a consultar las siguientes ligas:
<https://caed.sep.gob.mx/>
https://caed.sep.gob.mx/quienes-somos?utm_source=chatgpt.com

2.2.2. Lengua de señas mexicana en Baja California

En Baja California, los docentes han implementado diversas estrategias para garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en la Educación Básica. A través del trabajo conjunto entre la Secretaría de Educación del estado y la Organización de Sordos Bajacalifornianos A.C., se han desarrollado materiales y metodologías que faciliten la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos sordos (SEP, 2021).

Una de las principales acciones es la aplicación del Modelo Educativo Bilingüe Bicultural (MEBB), el cual reconoce la LSM como primera lengua de los estudiantes sordos y el español como segunda lengua. Los docentes han recibido capacitación para aplicar este modelo, permitiendo que los alumnos accedan a los contenidos escolares desde su lengua natural y puedan desarrollar habilidades de lectoescritura en español (Dirección General de Desarrollo Curricular [DGDC] –SEP, 2012).

Para mejorar la enseñanza, se ha trabajado en la unificación del vocabulario educativo en LSM en Baja California, lo que permite a los maestros utilizar una referencia común al impartir clases. Además, se han desarrollado videos educativos en LSM y materiales visuales que facilitan la comprensión de los conceptos académicos. Otro esfuerzo importante es la implementación de ajustes razonables y apoyos educativos en las aulas. Los docentes han adaptado sus metodologías utilizando herramientas visuales, estrategias diferenciadas de enseñanza y guías para la evaluación de habilidades comunicativas. Estos recursos ayudan a atender las necesidades específicas de cada estudiante y a fortalecer su proceso de aprendizaje. Además, se han promovido acciones de sensibilización dentro de las escuelas para

fomentar la integración de los alumnos sordos con sus compañeros oyentes (SEP, 2021).

A través de talleres y dinámicas, los docentes han incentivado el aprendizaje de señas básicas entre la comunidad escolar, promoviendo la comunicación y la convivencia entre todos los estudiantes. Por último, la capacitación y el acompañamiento docente han sido fundamentales en este proceso. Se han diseñado programas de formación continua en LSM y estrategias inclusivas para fortalecer las competencias de los maestros, con el fin de garantizar que puedan ofrecer una educación de calidad a los estudiantes sordos en las escuelas de Baja California (SEP, 2021).

A partir de estas propuestas teórico-conceptuales, distinguir entre *inclusión educativa* y *educación inclusiva* resulta fundamental para comprender los desafíos que enfrenta la atención a estudiantes sordos. Mientras la inclusión educativa se centra en garantizar apoyos, accesos y ajustes razonables que permitan su participación en la escuela, la educación inclusiva supone un horizonte más amplio: transformar las prácticas, culturas y políticas del sistema educativo para reconocer la LSM como lengua legítima y valorar la identidad lingüística y cultural de la comunidad sorda. Esta diferencia no es menor, marca el tránsito de una mirada integradora hacia un enfoque verdaderamente transformador, donde la escuela no solo recibe a los estudiantes sordos, sino que se reorganiza para responder a sus formas particulares de comunicación, aprendizaje y construcción de sentido. Solo así es posible avanzar hacia entornos educativos que no reproduzcan la exclusión, sino que garanticen el derecho pleno a una educación pertinente, accesible y culturalmente significativa.

Capítulo III. Diseño Metodológico

En este apartado se expone la ruta metodológica que guió el presente estudio centrado en estudiantes con discapacidad auditiva insertos en el sistema de educación media superior. Se diseñó un enfoque cualitativo que permitió aproximarse de manera sensible, comprensiva y reflexiva a las vivencias de estos jóvenes, reconociendo la importancia de atender sus experiencias desde una perspectiva situada y respetuosa de su identidad lingüística y cultural.

El análisis de las narrativas compartidas por los estudiantes sordos brinda elementos clave para revisar críticamente las estrategias educativas implementadas, así como para identificar las necesidades específicas que deben ser atendidas por el Estado. Asimismo, permite visibilizar las condiciones en las que acceden a la educación, el tipo de acompañamiento educativo que reciben y los factores que influyen en su permanencia, tanto en la educación media superior como en su tránsito hacia y dentro de la educación superior.

3.1 Enfoque metodológico

Se consideró un enfoque cualitativo bajo el paradigma de la fenomenología. De acuerdo con Rist (1977) “la metodología cualitativa, a semejanza de la metodología cuantitativa, consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos. Es un modo de encarar el mundo empírico” (p. 20). Se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada y el instrumento fue una guía de entrevista semiestructurada. Asimismo, Van Manen (2003) menciona que:

La fenomenología en educación, no es simplemente un "enfoque" del estudio de la pedagogía, no se limita a ofrecer simples descripciones o explicaciones" alternativas" de los fenómenos educacionales, sino que las ciencias humanas apuestan a recuperar de forma reflexiva las bases que, en un sentido profundo, proporcionan la posibilidad de nuestras preocupaciones pedagógicas con los estudiantes (p.189).

Cabe mencionar que se tenía previsto emplear también las técnicas de observación participante y no participante; sin embargo, la escuela no autorizó el acceso al momento de realizar la investigación, ya que no se permitía la entrada de personas externas. El principal argumento expresado por el personal fue que dichas técnicas podrían representar una distracción en el aula, lo cual no consideraban favorable para los estudiantes. En consecuencia, se optó por realizar una entrevista con la encargada del CAM como intérprete, con el propósito de profundizar en la comprensión del proceso de inclusión escolar.

3.2 Contexto de estudio

El estudio se centró en el CAM "Eduardo Huet", ubicado en calle Río Elota y Av. República de Perú, fundado en 2015. Sus instalaciones cuentan con 2 edificios acondicionados para sus clases, aulas con un amplio espacio, baños para hombres y mujeres, cafetería, jardinería y un área de juegos para chicos y grandes; laboran maestros para cada grupo, personal de limpieza además de contar con el personal directivo y administrativo.

Los CAM que se especializan en la enseñanza a estudiantes sordos forman parte de la oferta de educación especial en México y están orientados a garantizar

una atención educativa pertinente y equitativa. Estos centros operan bajo un enfoque bilingüe-bicultural que reconoce la LSM como una herramienta central en el proceso educativo. Entre sus principales características se encuentran:

1. Uso de la LSM como medio de instrucción: se emplea como lengua principal de comunicación y enseñanza, en reconocimiento a su importancia como lengua natural de las personas sordas.
2. Adaptación curricular: el contenido escolar se ajusta a las necesidades lingüísticas, cognitivas y culturales de los estudiantes sordos.
3. Docentes y personal capacitado: los equipos están formados por profesionales con experiencia en educación especial y con conocimientos en LSM, lo que permite una atención más eficaz.
4. Atención educativa individualizada: cada estudiante cuenta con un Programa de Intervención Educativa Individual (PIEI), diseñado según sus necesidades específicas.
5. Participación de las familias: se promueve la inclusión de madres, padres o tutores en el proceso educativo, mediante actividades de formación y aprendizaje de la LSM.
6. Intervención multidisciplinaria: se integran apoyos complementarios desde áreas como psicología, trabajo social y terapia del lenguaje.
7. Preparación para la inclusión social: se favorece la transición a contextos educativos inclusivos o a la vida laboral y comunitaria, según las capacidades y proyectos de vida de cada estudiante.

Estas características están orientadas a garantizar el derecho a una educación de calidad para estudiantes sordos, atendiendo sus necesidades particulares desde

una perspectiva inclusiva e integral (Dirección General de Educación Especial [DGEE], 2011).

Aunque este estudio se centró en el CAM “Eduardo Huet”, por ser el espacio donde se realizaron las entrevistas semiestructuradas, es relevante señalar que, al momento de la investigación, los estudiantes con discapacidad auditiva cursaban el tercer semestre de preparatoria (segundo año según el ciclo escolar) en el CONALEP Plantel Mexicali II (CONALEP No. 2). Este plantel constituye un referente significativo para comprender las dinámicas de inclusión en la educación media superior. Se trata de una institución pública ubicada en la calle Salina Cruz 1228, colonia Guajardo, en Mexicali, Baja California, perteneciente al subsistema estatal del Colegio de Educación Profesional Técnica y orientada a la formación de técnico-bachiller bajo un enfoque de competencias profesionales. Cabe destacar que el CONALEP No. 2 cuenta con recursos económicos para cubrir los costos de contratación de un intérprete de Lengua de Señas Mexicana, lo cual representa un elemento importante en el análisis de las prácticas de inclusión.

Dicho plantel atiende una matrícula aproximada de 8,600 estudiantes, respaldada por una planta cercana a los 456 docentes, y ofrece una oferta educativa que incluye carreras como Contabilidad, Informática, Turismo, Alimentos y Bebidas y Enfermería General, además de modalidades de vinculación como la formación dual en entornos laborales. El plantel cuenta con infraestructura diversa aulas, talleres, laboratorios y espacios para acompañamiento estudiantil que posibilita el desarrollo académico y profesional de los jóvenes. Su incorporación al Sistema Nacional de Bachillerato confirma su reconocimiento institucional y fortalece su papel como un

espacio educativo relevante para analizar prácticas, desafíos y oportunidades relacionadas con la inclusión escolar.

3.2.1 Selección de los participantes

Los participantes del estudio fueron 3 alumnos con discapacidad auditiva con un perfil de ambos géneros (2 masculinos y 1 femenino), los estudiantes tienen una edad entre los 17 y 18 años durante la investigación y asisten al plantel educativo CONALEP del sector público, del ciclo escolar 2024-2025, ubicado en Calle Salina Cruz 1228, Guajardo, 21050 en la ciudad de Mexicali, B.C. Asimismo se contó con la participación de una docente del CAM “Eduardo Huet”. Esta docente es la que se encarga de enlazar a los estudiantes que cuentan con las capacidades y conocimientos necesarios para ingresar a la preparatoria. Los participantes fueron seleccionados por conveniencia, ya que mantenían una relación directa con la docente.

Tabla 1

Participantes del estudio

Tipo de participante	Sexo		Edad
	Hombre	Mujer	
Estudiante 1	X		17
Estudiante 2		X	17
Estudiante 3	X		17
Docente 1 CAM		X	43

Nota: Elaboración propia.

3.3 Recopilación y análisis de datos

El proceso de investigación para el trabajo de campo se centró en dos etapas, la primera fue en el CAM, donde tuve el acercamiento con los estudiantes y con la encargada para el consentimiento de los padres de los estudiantes, quienes aceptaron. La segunda etapa fue el momento de acceso para el seguimiento a los estudiantes egresados que acuden a una preparatoria regular. Mi inmersión en el trabajo de campo fue desde febrero de 2024, posteriormente, en septiembre de 2024 se abordaron las entrevistas en el CAM a los estudiantes.

El análisis se llevó a cabo a partir de los datos cualitativos derivados de las entrevistas que se realizaron por medio de una codificación abierta, la cual se define como “el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2002, p. 110). Por su parte, la construcción de las categorías inductivas y posteriormente la codificación axial consistió en “el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías denominado axial ya que la codificación surge alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2002, p. 134).

El análisis de datos cualitativos implicó la organización de la información recopilada por los investigadores con el propósito de establecer conexiones, interpretar los hallazgos, extraer significados y llegar a conclusiones. El objetivo se centró en obtener una comprensión más profunda y fundamentada de los fenómenos estudiados a través de un enfoque cualitativo (Spradley, 1980).

3.3.1 Técnicas e instrumentos

La primera técnica que se utilizó fue la entrevista semiestructurada. Una entrevista puede definirse como una técnica de recolección de información que consiste en un diálogo planificado entre un entrevistador y uno o varios entrevistados, con el fin de obtener datos relevantes sobre sus opiniones, experiencias, percepciones o conocimientos respecto a un tema específico (Taylor y Bogdan, 1994). Otra de las técnicas fue la observación no participante, sin embargo, la escuela no lo permitió debido a que las condiciones no eran favorables para los estudiantes.

Tomando en cuenta que dicha escuela se rige por la NEM, la inclusión es un factor importante, pero no es comprobable en dicha escuela, por lo que se realizó una entrevista con la encargada del CAM Eduardo Huet en relación con la inclusión. El instrumento que se manejó fue la guía de entrevista semiestructurada, que, de acuerdo con León (2006):

Es una herramienta que permite realizar un trabajo reflexivo para la organización de los temas posibles que se abordarán en la entrevista. No constituye un protocolo estructurado de preguntas. Es una lista de tópicos y áreas generales, a partir de la cual se organizarán los temas sobre los que tratarán las preguntas (p. 180).

La técnica de muestreo fue por conveniencia debido a que se les notificó y se solicitó el permiso a los padres de familia de dichos alumnos, con el cual determinaron si accedían. El muestreo por conveniencia consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo (Casal y Mateu, 2003).

El instrumento aplicado fue una entrevista semiestructurada, que es un método que el investigador prepara previamente mediante una serie de temas y preguntas orientadoras para hacerle al entrevistado. A diferencia de la estructurada, que respeta una a una las preguntas estipuladas, en este caso el temario solo es orientativo. El entrevistador tiene que atenerse a los temas previstos, pero puede ir formulando preguntas en función de la respuesta del entrevistado. De esta manera, el flujo conversacional es mejor y la entrevista se torna más dinámica. Por lo tanto, la flexibilidad que aporta este tipo de entrevistas resulta de gran utilidad para ajustar las preguntas al individuo, de esta manera, el encuentro se personaliza.

Hoy en día la importancia de analizar las opiniones de las personas para mejorar cualquier servicio, no se discute. Su objetivo es conocer dichas opiniones. Dicho instrumento fue elegido debido a que es sencillo de responder, más aún para estudiantes de la edad establecida con discapacidad auditiva. El instrumento que se utilizó consta de 3 apartados distintos, en cada uno de ellos un objetivo general que contiene de 4 a 5 preguntas cada uno. El evaluado respondió abiertamente cada una de las preguntas, y el entrevistador complementaba la conversación con preguntas adicionales que surgieron durante la entrevista.

3.3.2 Codificación y análisis de datos

A continuación, se presentan los códigos y categorías a partir de los datos obtenidos de las entrevistas; estas se analizaron mediante un proceso de codificación de la información recolectada, permitiendo crear familias de unidades analizables mediante el etiquetado de segmentos significativos, dichos por los participantes (Coffey y Atkinson, 1996). Para Gibbs (2007), la codificación hace referencia al “proceso de análisis que consiste en identificar aquella información del texto que

ilustra una idea temática relacionada con el código, presentado como abreviación de la idea temática” (p.82).

Las categorías centrales que se construyeron fueron: 1) Inclusión educativa y 2) Educación Inclusiva. Uno de los primeros pasos que se realizó fue identificar los códigos. En esta investigación se encontraron los siguientes códigos: a) Apoyo escolar, b) Material didáctico, c) Convivencia escolar —Inclusión educativa—, a) Exclusión-discriminación en el aula y b) Discapacidad auditiva —Educación Inclusiva—, en la siguiente tabla (2) se muestra el glosario de códigos con la respectiva definición personal y las incidencias.

Tabla 2

Glosario de códigos

Códigos	Definición personal	Incidencia
Discapacidad auditiva	La discapacidad auditiva es la falta, disminución o pérdida de la capacidad de oír.	1
Exclusión/discriminación en el aula	Proceso en el cual se impide o restringe el acceso de individuos a grupos o actividades.	6
Convivencia escolar	La convivencia escolar es el conjunto de relaciones en la comunidad educativa que promueve un ambiente de respeto e inclusión para el aprendizaje y bienestar de todos.	15
Apoyo escolar	Es la ayuda adicional que se ofrece a los estudiantes para mejorar su rendimiento académico, incluyendo tutorías, asesoramiento y recursos educativos. Su objetivo es atender las necesidades individuales y facilitar el aprendizaje.	15

Material didáctico	El material didáctico son los recursos utilizados en la enseñanza, como libros de texto, guías, ejercicios y videos, que facilitan el aprendizaje de los contenidos.	13
--------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Nota: Elaboración propia.

A partir del análisis de los códigos previos, se obtuvo el siguiente sistema de categorización. A continuación, se muestra la Tabla 3 del sistema de categorías final para el análisis de los resultados sobre el tema de la inclusión de estudiantes sordos en una preparatoria.

Tabla 3

Sistema de categorías

Categorías	Subcategorías	Códigos
Inclusión educativa (Echeita, 2013)	Apoyo escolar	Ayuda adicional Rendimiento académico Atención de necesidades
	Material didáctico	Recursos Facilitación del aprendizaje
Educación inclusiva (Stainback y Stainback, 1992)	Convivencia escolar	Relaciones educativas Ambiente de respeto Bienestar
	Exclusión/discriminación en el aula	Impedir acceso Manera negativa de pensar Restringir actividades
	Discapacidad auditiva	Disminución auditiva Pérdida de oído o de la capacidad de oír

Nota: Elaboración propia.

La Tabla 3 muestra el sistema de categorías construido para el análisis de la información recopilada durante la investigación. Este sistema se estructuró a partir de dos categorías principales: Inclusión educativa y Educación inclusiva, sustentadas teóricamente en los aportes de Echeita (2013) y Stainback y Stainback (1992), respectivamente.

La categoría de Inclusión educativa se compone de dos subcategorías: *apoyo escolar* y *material didáctico*. La primera contempla códigos relacionados con la ayuda adicional proporcionada al alumnado, el impacto en su rendimiento académico y la atención a sus necesidades específicas. La segunda subcategoría refiere a los recursos utilizados en el aula y su capacidad para facilitar el aprendizaje.

Por su parte, la categoría de Educación inclusiva incluye tres subcategorías: *convivencia escolar*, *exclusión/discriminación en el aula* y *discapacidad auditiva*. En *convivencia escolar*, se analizaron las relaciones educativas, el ambiente de respeto y el bienestar emocional del estudiantado. En *exclusión/discriminación*, se identificaron prácticas o actitudes que impiden el acceso equitativo o restringen la participación. Finalmente, en *discapacidad auditiva*, se agruparon códigos relacionados con la disminución o pérdida de la capacidad auditiva como factor relevante en el proceso educativo.

Este sistema permitió organizar y profundizar en la interpretación de las experiencias de los estudiantes sordos, visibilizando los elementos que inciden en su inclusión o exclusión dentro del entorno escolar.

Capítulo IV. Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recopilados durante la investigación. El análisis se llevó a cabo mediante un enfoque cualitativo, utilizando técnicas de codificación y agrupación de respuestas, lo que permitió identificar patrones y tendencias relevantes. Se retomaron dos categorías centrales que resultan especialmente pertinentes en el contexto actual de inclusión y exclusión educativa.

En primer lugar, se analiza la inclusión educativa desde la perspectiva de los estudiantes sordos inscritos en una preparatoria regular. Este análisis permitió identificar tanto las percepciones positivas como las barreras experimentadas por los estudiantes en su proceso de integración. Posteriormente, se aborda el proceso de educación inclusiva vivido dentro del aula, considerando sus experiencias, los desafíos que enfrentan, y las diferentes formas de participación que emergieron durante el análisis de las entrevistas. A través de este enfoque, se busca ofrecer una visión más completa sobre los aspectos que facilitan o dificultan una inclusión efectiva en el entorno escolar.

En este sentido, comprender los resultados de esta investigación exige partir de una reflexión crítica sobre los sentidos y alcances de la inclusión educativa y la educación inclusiva, conceptos que, aunque estrechamente vinculados, poseen matices que influyen directamente en la experiencia escolar de los estudiantes con discapacidad auditiva. El sistema de categorías de este trabajo se compone de dos categorías centrales, la primera es Inclusión educativa, compuesta por dos subcategorías, apoyo escolar y material didáctico. La segunda categoría es

Educación Inclusiva, compuesta por tres subcategorías, convivencia escolar, exclusión/discriminación en el aula y discapacidad auditiva.

4.1 Inclusión educativa de estudiantes sordos en una preparatoria de Mexicali

La inclusión educativa no puede reducirse a la generación de un clima emocional positivo o a la sensación de pertenencia (Echeita, 2013); implica también garantizar un aprendizaje de alta calidad, sostenido en oportunidades reales de participación en las actividades curriculares junto con los pares oyentes. Desde esta mirada, el currículo, las prácticas docentes y los apoyos institucionales pueden convertirse tanto en facilitadores como en obstáculos del rendimiento y la participación plena de los estudiantes con discapacidad auditiva.

En el caso de México, la inclusión educativa se concibe como un proceso orientado a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características, accedan a una educación pertinente y segura. Sin embargo, las entrevistas realizadas a estudiantes sordos del CONALEP 2 de Mexicali revelan que este principio, aunque presente en la normativa, se vive de manera desigual en la práctica. Sus testimonios evidencian brechas entre lo que se declara como política de inclusión y lo que realmente ocurre en las aulas, especialmente cuando el profesorado no cuenta con formación en Lengua de Señas Mexicana, no dispone de materiales adaptados o enfrenta condiciones estructurales que dificultan una atención diferenciada.

4.1.1 Apoyo escolar para estudiantes con discapacidad auditiva

La educación en México busca desarrollar estrategias que favorezcan la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva. Para comprender los horizontes y desafíos de este panorama, resulta pertinente retomar el concepto de apoyo escolar (primera subcategoría) desde la perspectiva de Duarte (2003), quien señala lo siguiente:

No sólo se considera el medio físico sino las interacciones que se producen en dicho medio, así tanto la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan (p. 20).

Para esta subcategoría se contemplaron diversas vivencias de los estudiantes, entre los que destaca el testimonio del estudiante 1 quien menciona:

El intérprete, él nos ayuda en tiempo fuera de clases con alguna duda directa con el maestro... la tutora se acerca para ver cómo estoy, me da consejos y ella al igual que los maestros, se comunica con intérprete (Estudiante 1, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

Este testimonio da cuenta de que el apoyo escolar en la preparatoria es esencial para garantizar que todos los jóvenes, sin importar sus diferencias, tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse. Una preparatoria inclusiva busca crear un entorno en el que los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad

auditiva, se sientan valorados, apoyados y capacitados para alcanzar su potencial académico, personal y profesional. Complementando lo anterior, la estudiante 2 comparte la importancia que tiene un intérprete en el salón de clases:

El apoyo que recibimos es a través del intérprete, él es el enlace, así cuando tenemos una duda él nos puede ayudar, sin embargo, solo es uno para varios alumnos. En ocasiones hacen proyecciones y realizan mapas mentales, pero en los exámenes no nos comprenden y reprobamos. Algunas materias se vuelven pesadas para el intérprete poder explicar (Estudiante 2, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

A partir de este testimonio se puede comprobar que si hay un apoyo escolar dirigido a la población sorda. Sin embargo, este no es suficiente para las diversas necesidades que requiere la comunidad sorda inscrita en una escuela regular. Esto da cuenta de varias limitaciones estructurales, pedagógicas y sociales que siguen presentes en el sistema educativo. Estas limitaciones reflejan tanto las barreras institucionales como la falta de preparación integral para atender la diversidad de estudiantes con discapacidad auditiva en contextos educativos generales.

Es importante señalar que la Preparatoria Conalep No. 2 cuenta con recursos económicos para solventar los gastos de contratación de un intérprete.

Por otro lado, otro estudiante con esta discapacidad identifica que en el CONALEP 2 hay una promoción de mejorar el rendimiento académico del tercer semestre para seguir teniendo una conclusión exitosa, eso va de la mano con la atención de las necesidades que esta escuela brinda. En este sentido, la inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva es necesaria en escuelas públicas.

4.1.2 Material didáctico en el aula

En la segunda subcategoría, correspondiente al material académico, este estudio retoma la definición propuesta por Gimeno (2001), quien lo describe como el vínculo o puente entre los estudiantes y los contenidos, fundamental para el logro de los aprendizajes. Se considera material académico a cualquier instrumento u objeto que, mediante su manipulación, observación o lectura, ofrezca oportunidades para aprender, o que intervenga directamente en el desarrollo de alguna función educativa.

En cuanto a la segunda subcategoría de material académico se contemplaron diversas vivencias de los estudiantes, el estudiante 1 refiere que:

El intérprete nos ayuda mucho, presenta imágenes para poder entender y no tener dudas. En la biblioteca el intérprete me apoya (Estudiante 1, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

Por otra parte, la estudiante 2 menciona que:

Realizan presentaciones y mapas mentales, el material no se adapta (Estudiante 2, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

Mientras que el estudiante 3 refiere que:

Es el mismo material, únicamente los exámenes son opción múltiple. (Estudiante 3, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

A partir de estos testimonios, se puede comprobar que el material académico dirigido a la población sorda es el mismo contemplado para el resto del grupo que no presenta esta necesidad; dada esta situación, integrar material inclusivo como el que necesitan los estudiantes con discapacidad auditiva mejoraría los métodos de

enseñanza de los maestros del CONALEP 2. La capacitación docente es importante porque permite sensibilizar y preparar al personal educativo para identificar las barreras que enfrentan estos estudiantes, implementar estrategias didácticas inclusivas, y fomentar una cultura escolar basada en la equidad y el respeto a la diversidad. Solo a través de una formación continua y especializada se podrá garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación de los jóvenes sordos en el nivel medio superior.

La inclusión de estudiantes sordos en la educación regular con apoyo de intérpretes es fundamental para garantizar su acceso a una educación de calidad, favoreciendo su desarrollo académico, social y emocional. Este enfoque les permite participar activamente en el aula, interactuar con sus compañeros oyentes y adquirir habilidades tanto cognitivas como sociales en un entorno normalizado. Además, promueve la autonomía de los estudiantes sordos y los prepara para enfrentar una sociedad diversa, donde la comunicación y la integración son esenciales. Al mismo tiempo, la inclusión fomenta la diversidad y la equidad en el aula, enriqueciendo la experiencia educativa para todos, mientras se cumple con los derechos humanos de las personas con discapacidad, promoviendo una sociedad más inclusiva y respetuosa.

4.2 Educación inclusiva desde la perspectiva de estudiantes con discapacidad auditiva

A raíz de las entrevistas abordadas con los estudiantes con discapacidad auditiva en el CONALEP 2 de Mexicali, Baja California se contempla la educación inclusiva. Para este estudio se retoma la definición de educación inclusiva de Stainback y Stainback (1992) quienes mencionan que es un proceso mediante el cual

todas las personas, sin distinción, tienen la oportunidad de tomar parte en las aulas ordinarias, haciendo también referencia a la idea de construcción de comunidad.

4.2.1 Convivencia escolar de los estudiantes con discapacidad auditiva en el CONALEP 2 de Mexicali

Entre las dinámicas que viven los estudiantes con discapacidad auditiva en el Conalep está la convivencia escolar. La primera subcategoría de la segunda categoría siendo convivencia escolar es el conjunto de relaciones en la comunidad educativa que promueve un ambiente de respeto e inclusión para el aprendizaje y bienestar de todos. La preparatoria Conalep No. 2 es un ejemplo de institución educativa inclusiva para fomentar la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva.

A partir de lo anterior, los estudiantes con discapacidad auditiva mencionan cómo perciben la convivencia en su salón de clases: estudiante 1 refiere que en relación con sus compañeros:

El primer semestre nos empezamos a comunicarnos bien y ahora igual solo ya hay más confianza con mis compañeros, me ayudan a la explicación generalmente en matemáticas, cuando el intérprete está ocupado ellos me explican... ahorita no participo, me aburren los deportes pero no hay impedimento, solo es falta de interés... me siento normal, convivo y platico con todos, me he acostumbrado a hablar con voz ya que soy hipoacúsico, poco a poco he podido ir haciendo amigos... mis compañeros cuando comenzaron a ver el intérprete comenzaron con incertidumbre porque no sabían LSM, algunos compañeros han tenido interés en LSM. Ninguno se ha burlado, cuando he necesitado ayuda y no está el maestro, mis compañeros me ayudan (Estudiante 1, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

A partir de estos testimonios se puede comprobar que la convivencia escolar de los estudiantes con discapacidad auditiva del CONALEP 2 y el resto de sus estudiantes se basa en el respeto y apoyo constante.

4.2.2 Exclusión/discriminación en el aula hacia estudiantes con discapacidad auditiva

En la segunda subcategoría, correspondiente a la exclusión o discriminación en el aula, se retoma la definición de Gerrig (2005), quien la entiende como una forma de etiquetación negativa basada en ciertos esquemas de pensamiento. En este sentido, se consideraron diversas experiencias compartidas por los estudiantes; por ejemplo, el estudiante 1 señala que:

Yo me sentí un poquito nervioso al inicio porque ellos son oyentes y yo sordo, pero ahorita ya estoy conviviendo con los oyentes, nunca me excluyen... La actitud de los maestros es buena, si no entiendo vuelve a explicar, ninguno ha sido grosero ni he presentado discriminación (Estudiante 1, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

El estudiante 3 refiere:

No he tenido experiencia donde me sienta excluido (Estudiante 3, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

A partir de estos testimonios se puede comprobar que la exclusión/discriminación en el aula de los estudiantes con discapacidad auditiva del CONALEP 2 no está presente, ya que se infiere que están en un ambiente escolar sano y sobre todo de respeto a sus compañeros.

4.2.3 Discapacidad auditiva

En este estudio se retoma la definición de discapacidad auditiva que, de acuerdo con la Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FIAPAS, 2010), menciona que la discapacidad auditiva se define como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral.

A partir de lo anterior, los estudiantes con discapacidad auditiva mencionan como perciben la discapacidad auditiva en el salón de clases; a este respecto, la estudiante 2 refiere:

Mis compañeros me respetan y no me hacen ningún tipo de discriminación por ser sorda (Estudiante 2, comunicación personal, 19 de septiembre de 2024).

La educación inclusiva es crucial para los estudiantes sordos porque les permite acceder a un aprendizaje significativo en un entorno que respeta y valora su lengua y cultura. Al estar integrados en aulas regulares, tienen la oportunidad de participar activamente en la vida escolar, interactuar con sus compañeros oyentes y desarrollar habilidades sociales y académicas. Con el apoyo de intérpretes y adaptaciones adecuadas, los estudiantes sordos pueden expresar sus ideas y comprender los contenidos, lo que fortalece su autoestima y los prepara para convivir y desempeñarse en una sociedad diversa, lo que favorece la igualdad, la empatía y el respeto entre todos.

Los resultados presentados evidencian avances significativos en materia de inclusión educativa y educación inclusiva para estudiantes con discapacidad auditiva en el nivel medio superior, específicamente en el CONALEP No. 2 de Mexicali. Las voces de los propios estudiantes dan cuenta de prácticas que favorecen su inclusión, como la presencia de intérpretes, el acompañamiento escolar y relaciones de respeto con sus compañeros. No obstante, también emergen tensiones estructurales y pedagógicas que limitan su participación plena: materiales no adaptados, insuficiencia de intérpretes, así como una formación docente aún deficiente en estrategias inclusivas.

Aunque las experiencias de los estudiantes sordos revelan un entorno positivo de convivencia escolar, persisten desafíos profundos vinculados a la forma en que el sistema educativo concibe y atiende la diversidad. En este sentido, el acceso a una educación de calidad no puede depender únicamente de recursos aislados, sino de una transformación más amplia del currículo, de la cultura escolar y de las prácticas didácticas.

Desde una mirada crítica, resulta evidente que la inclusión no puede reducirse a la mera integración física de los estudiantes en el aula, sino que debe garantizar condiciones de equidad real para su aprendizaje, desarrollo y bienestar (Cruz-Vadillo, 2021). Es aquí donde la psicopedagogía aporta de manera fundamental: al ofrecer herramientas teóricas y metodológicas que permiten comprender las múltiples dimensiones del proceso educativo, articular apoyos personalizados, fomentar entornos emocionalmente seguros y promover prácticas centradas en el sujeto.

La psicopedagogía, entendida como un campo de intervención situada y reflexiva (Bisquerra, 2005), contribuye al reconocimiento de las necesidades específicas de los estudiantes sordos, no desde un enfoque asistencialista, sino desde una perspectiva de derechos, justicia educativa y transformación institucional. Su papel es clave para acompañar procesos de inclusión genuina, sostenida y culturalmente pertinente, que no solo beneficien a las personas con discapacidad auditiva, sino que enriquezcan a toda la comunidad escolar.

Capítulo V. Conclusiones

Este capítulo presenta una reflexión final a partir de los principales resultados obtenidos en la investigación, con el objetivo de analizar críticamente las condiciones actuales de inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva en el nivel medio superior. Se abordan, por un lado, los resultados que emergen del análisis, relacionadas con los retos estructurales, pedagógicos y sociales que enfrenta esta población; y por otro, los indicadores más significativos que permiten identificar tanto avances como limitaciones en las prácticas inclusivas observadas. A lo largo de este capítulo, se subraya también el papel de la psicopedagogía como un campo clave para acompañar, transformar y sostener procesos educativos más justos, equitativos y sensibles a la diversidad.

En este sentido, los resultados permiten responder directamente a la categoría de inclusión educativa, evidenciando la necesidad de fortalecer los apoyos institucionales y las condiciones de accesibilidad que garanticen el derecho al aprendizaje de los estudiantes sordos.

Lograr una inclusión educativa genuina para estudiantes con discapacidad auditiva en el nivel medio superior implica transformar profundamente las estructuras institucionales, las prácticas pedagógicas y dinámicas sociales que actualmente limitan su participación equitativa en el proceso educativo. A partir de los resultados de esta investigación, se identifican diversas áreas clave que requieren atención prioritaria. Estos resultados muestran cómo las barreras institucionales y pedagógicas continúan afectando el acceso, la participación y la permanencia escolar de esta población.

En primer lugar, la presencia de intérpretes de LSM constituye un avance significativo y poco común en el ámbito de la educación media superior público. No obstante, contar con una única persona para atender simultáneamente a diversos estudiantes limita la posibilidad de asegurar apoyos continuos y pertinentes, especialmente en asignaturas con alta complejidad o en momentos evaluativos. Este hallazgo revela la urgencia de ampliar la contratación de intérpretes y fortalecer su formación especializada, además de establecer modelos de atención que permitan acompañamientos sostenidos y no sujetos a la disponibilidad individual.

Por otro lado, la adecuación del material didáctico persiste como una deuda importante. El uso de recursos visuales, apoyos gráficos, materiales accesibles y subtítulo de contenidos audiovisuales continúa siendo insuficiente, restringiendo las posibilidades de un aprendizaje significativo para los estudiantes sordos. Esta situación no solo restringe las posibilidades de aprendizaje significativo para los estudiantes sordos, sino que evidencia un compromiso institucional aún limitado respecto a la adaptación de los recursos educativos para atender a la diversidad. La disponibilidad de materiales adaptados es un componente clave para garantizar equidad en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La formación docente constituye otro componente crítico. Aunque se observa disposición y sensibilidad por parte del profesorado, la falta de una preparación específica en estrategias inclusivas y en el manejo básico de la LSM reduce considerablemente el alcance de sus acciones. La capacitación continua en enfoques inclusivos, accesibilidad y cultura sorda se vuelve indispensable para construir ambientes pedagógicos que garanticen equidad y participación plena.

Asimismo, la comunidad escolar requiere procesos de sensibilización y formación en torno a la lengua de señas y los derechos de las personas sordas. Fomentar el aprendizaje básico de la LSM entre docentes y estudiantes oyentes, así como generar espacios de reflexión sobre la diversidad lingüística y cultural contribuyen a desmontar percepciones deficitarias y a consolidar una convivencia escolar más respetuosa y enriquecedora. Este punto muestra que la convivencia escolar y las interacciones cotidianas son elementos esenciales para construir ambientes educativos libres de discriminación y con relaciones respetuosas e igualitarias.

Un aspecto central del análisis consiste en contrastar la normativa institucional del CONALEP con las prácticas observadas. De acuerdo con sus propios lineamientos, el colegio establece el compromiso de garantizar condiciones de equidad, accesibilidad y permanencia mediante apoyos específicos para estudiantes con discapacidad. Sin embargo, la realidad documentada evidencia discrepancias sustanciales entre las disposiciones institucionales y lo que ocurre en el aula: la contratación de un solo intérprete, la ausencia de materiales adaptados, el desconocimiento docente sobre accesibilidad y la falta de mecanismos sistemáticos de seguimiento contradicen el enfoque de inclusión planteado en sus documentos rectores. Este contraste muestra que la voluntad normativa, aunque necesaria, resulta insuficiente si no se acompaña de estrategias operativas, financiamiento adecuado y mecanismos efectivos de evaluación institucional.

Finalmente, estas tensiones deben comprenderse en el marco más amplio de las políticas educativas del nivel medio superior en México. Programas como la Nueva Escuela Mexicana, los Lineamientos de Inclusión y Equidad de la SEP, y el Marco

Curricular Común señalan la obligación del Estado para garantizar condiciones que favorezcan el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin excepción.

No obstante, la implementación de estas políticas continúa enfrentando importantes desafíos, especialmente en lo que respecta a la disponibilidad de recursos humanos especializados, la adaptación curricular y la formación del personal docente. La experiencia del CONALEP No. 2 muestra justamente la brecha entre las políticas formuladas y su operación en territorios donde las necesidades de accesibilidad son urgentes y todavía poco atendidas. Este análisis revela cómo las políticas públicas, pese a su orientación hacia la equidad, requieren mecanismos más sólidos para asegurar que su aplicación tenga efectos reales en las dinámicas escolares.

Una educación inclusiva para estudiantes sordos no solo demanda ajustes técnicos o materiales, sino una reconfiguración ética y pedagógica del sistema educativo en su conjunto. La psicopedagogía, en este marco, ofrece aportes cruciales: permite articular los aspectos emocionales, sociales y cognitivos del aprendizaje, visibiliza las subjetividades y trayectorias diversas, y promueve intervenciones contextualizadas que colocan al estudiante en el centro del proceso formativo. Desde esta perspectiva, la inclusión no es un objetivo final, sino una práctica constante de transformación educativa y justicia social.

Entre los resultados más relevantes de esta investigación se encuentra el apoyo institucional del CONALEP No. 2 de Mexicali para proporcionar un intérprete de LSM. Este hecho, poco común en el ámbito de la educación pública, representa un avance importante hacia la inclusión de estudiantes sordos. No obstante, la

realidad documentada en los testimonios de los propios estudiantes evidencia que dicho apoyo es insuficiente para atender las demandas académicas y comunicativas de los estudiantes. Los propios jóvenes reportan que la presencia limitada del intérprete afecta su comprensión de contenidos y su desempeño en evaluaciones, lo cual acentúa brechas preexistentes.

Otro aspecto destacable es la percepción positiva del clima escolar dpor parte del estudiantado con discapacidad auditiva en el CONALEP. No se reportaron experiencias de discriminación directa ni exclusión por parte de compañeros o docentes. Por el contrario, se mencionaron relaciones de respeto, apoyo mutuo y disposición por parte del profesorado para repetir explicaciones o facilitar el aprendizaje. Este dato evidencia la posibilidad de generar entornos de convivencia inclusivos cuando se promueven actitudes de respeto, empatía y acompañamiento. Este resultado muestra que las interacciones cotidianas y el clima escolar son pilares fundamentales para la construcción de entornos educativos equitativos.

Sin embargo, los estudiantes perciben que persisten barreras estructurales importantes. La carencia de recursos didácticos adaptados, la ausencia de capacitación especializada del personal docente y la rigidez de las evaluaciones estandarizadas limitan el acceso pleno al aprendizaje. Aunque se reconocen esfuerzos individuales, estos no son suficientes para garantizar la equidad educativa.

En conclusión, los estudiantes manifiestan que CONALEP tiene avances en la atención a estudiantes con discapacidad auditiva, el camino hacia una inclusión plena sigue siendo desafiante. Resulta imprescindible fortalecer las políticas institucionales mediante estrategias que amplíen los apoyos escolares, adapten los materiales

educativos, aseguren la presencia de intérpretes suficientes y consoliden una formación docente integral.

Solo así será posible avanzar hacia una escuela inclusiva donde las diferencias no solo sean respetadas, sino reconocidas como parte central del proceso educativo. De este modo, muestra cómo cada una se articula para comprender la complejidad del fenómeno estudiado y la urgencia de promover transformaciones profundas en las instituciones educativas.

Como se señaló en el apartado metodológico, una de las principales limitaciones de esta investigación fue la imposibilidad de acceder a las instalaciones del CONALEP No. 2 por motivos administrativos. Al no contar con la autorización del director, el estudio se limitó a la recolección de relatos por parte de los estudiantes sordos. Si bien estos testimonios resultaron fundamentales para comprender sus experiencias educativas, la incorporación de observaciones directas en el aula habría permitido enriquecer el análisis, al ofrecer una mirada más amplia sobre la convivencia entre pares y las dinámicas escolares cotidianas que inciden en su inclusión educativa.

La comunidad sorda continúa enfrentando barreras estructurales que dificultan su pleno acceso a una educación de calidad, particularmente por la ausencia de intérpretes, materiales accesibles y una formación docente adecuada. Esta realidad evidencia una deuda histórica con la equidad y la justicia social. Contribuir a la transformación de estas condiciones implica reconocer la LSM como una lengua legítima, valorar la cultura sorda y garantizar el ejercicio pleno de sus derechos.

Aprender LSM, promover procesos de sensibilización y exigir entornos educativos verdaderamente inclusivos son pasos fundamentales para avanzar hacia una sociedad más justa, plural y respetuosa de la diversidad. Este trabajo busca sumarse a esa tarea colectiva, visibilizando las voces y experiencias de estudiantes sordos y con discapacidad auditiva que, día a día, abren camino en contextos aún marcados por la exclusión.

Bibliografía

- Barros da Silva, J., y Destro Fidêncio, V. L. (2021). Conhecimento de profesores sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino regular. *Journal Health NPEPS*, 6(2), 122–136.
<https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.30681/252610105469>
- Bisquerra, R. (2005). *Orientación psicopedagógica en la educación secundaria obligatoria*. Barcelona: Graó.
- Castillo García, E. A., Reyes Cuba, C. K., & Campos Delgado, G. J. (2023). Equidad social para la inclusión: derechos de niños y niñas con discapacidad. *Revista de Filosofía*, 40(104), 381–395.
<https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.5281/zenodo.7645257>
- Centros de Atención para Personas con Discapacidad. (s/f). Gob.mx.
https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es_mx/sems/bnned_bachillerato_no_escolarizado_personas_discapacidad
- Charry-Bressan, L., Torres-Aya, L. y Rodríguez-Cárdenas, D. E. (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>
- Coffey, A., y Atkinson, P. (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Universidad de Antioquia.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=256853>
- Confederación Española de Familias de Personas Sordas. (2010). *Manual básico de formación especializada sobre discapacidad auditiva*. FIAPAS.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, su Comité y las recomendaciones para México | ONU-DH. (2017).

https://hchr.org.mx/discursos_cartas/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-su-comite-y-las-recomendaciones-para-mexico/#:~:text=La%20Convenci%C3%B3n%20sobre%20los%20Derechos%20de%20Personas%20con%20Discapacidad%20celebra,y%20libertades%20fundamentales%20sin%20discriminaci%C3%B3n.

Cruz, R. (2021). Estudiantes con discapacidad, inclusión y justicia educativa: una mirada desde los estudiantes de Educación Especial. *Emerging Trends in Education*, 3(5). <https://doi.org/10.19136/etie.a3n5.3759>

De la Cruz, G. (2021). Culturas inclusivas en educación media superior: construcción y validación de instrumentos. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 56, 1–24. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0056-006](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-006)

De la Cruz, I. (2020) Educación inclusiva en el nivel medio-superior: análisis desde la perspectiva de directores. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 54, 1-15. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-008)

De la Infraestructura Física Educativa, I. N. (2015). *CAM (Centro de Atención Múltiple)*. gob.mx. <https://www.gob.mx/inifed/documentos/cam-centro-de-atencion-multiple>

Delgado, U., Moreno-Aguirre, A. J., Martínez, F.G. y Tondopó, S. (2016). Inclusión educativa de personas sordas señantes en nivel universitario en México. *Revista Conciencia*. 1 (2). 43-56. https://www.researchgate.net/publication/314051562_Inclusion_educativa_de_personas_sordas_senantes_en_nivel_universitario_en_Mexico

Dirección General de Desarrollo Curricular – Secretaría de Educación Pública (2012).

Orientaciones para la atención educativa de alumnos sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural. Primera Edición, México.

Dirección General de Educación Especial. (2011). *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple*. Secretaría de Educación Pública. <https://www.dgespe.sep.gob.mx>

Discapacidad auditiva en el aula: consejos y recomendaciones. (2023). Unir.net. <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/discapacidad-auditiva-aula/#:~:text=Cuidar%20las%20condiciones%20ac%C3%BAsticas%20del,visuales%20para%20facilitarle%20la%20informaci%C3%B3n.>

Duarte Quapper, C. (2000). *La evaluación educativa: Sus características y funciones*. *Educación*, 24(47), 77-91. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>

Dueñas Buey, ML, (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 358-366.

Dueñas M. L., (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 358-366.

Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “voz y quebranto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 100-118. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>

Educación inclusiva: ¿Cuáles son sus principios claves e importancia? (2023). World Vision. <https://worldvisionamericalatina.org/educacion-inclusiva-principios-e->

[importancia/#:~:text=Esto%20se%20debe%20a%20que,y%20duraderas%20con%20su%20entorno.](#)

Fernando, C. L., Morales, P. y Ramírez, O. (2014). Caracterización de la población con discapacidad visual y auditiva matriculada en la Unidad de Rehabilitación del Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca. *Prospectiva*, 19, 463–481.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Gibbs, G. (2007). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa (6.aed.). <https://dpp2016blog.files.wordpress.com/2016/08/graham-gibbs-el-anc3a1lisis-de-datos-cualitativos-en-investigac3b3n-cualitativa.pdf>

Gobierno de México. (s.f.). Centros De Atención para Estudiantes con Discapacidad. https://caed.sep.gob.mx/quienes-somos?utm_source=chatgpt.com

González, D., Olvera, W., Martínez, Y. y Vite, I. (2024). Inclusión educativa del Sordo: panorama en México y Veracruz. *Revista Stultifera*. 7. 221-251.

Grupo Banco Mundial (2023). La inclusión de la discapacidad. <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability#:~:text=La%20inclusi%C3%B3n%20de%20la%20discapacidad,que%20las%20personas%20sin%20discapacidad.>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). La discapacidad en México. <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.aspx>

La Voz de la Frontera, A. J. (2023). Viven con discapacidad 151 mil personas en BC.

La Voz de la Frontera | Noticias Locales, Policiacas, Sobre México, Mexicali, Baja California y el Mundo. <https://www.lavozdelafrontera.com.mx/local/viven-con-discapacidad-151-mil-personas-en-baja-california-11091810.html>

Lafuente, Á. y Jurado De Los Santos, P. (2018). Instrumentos Para La Valoración De

Necesidades en El Aula De Música Con Alumnado Con Sordera. *Siglo Cero*, 49(3), 27–38. <https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.14201/scero20184932738>

Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (1970).

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Los Supervisores Y Equipos Directivos”, “caracterización D. E. Las Prácticas D. E.

Atención A. L. A. Diversidad E. N. Escuelas Secundarias D. E. Baja California: Percepción. (s/f). *Universidad Autónoma de Baja California.*

<https://repositorioinstitucional.uabc.mx/server/api/core/bitstreams/f722cf9d-998a-454b-bf76-80b07f1cc04e/content>

Luna, N. E (2021). Actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales. [Tesis de doctorado]. Centro de Enseñanza Técnica Superior.

<https://repositorio.cetys.mx/bitstream/60000/1031/1/Tesis%20Doctoral%20Luz%20Elia%20Luna%20Loya.pdf>

Meneses, Y. y Salvatierra, Á. (2021). Instrumentos de evaluación para el docente en la atención a la diversidad [Natural Volatiles & Essential Oils].

<https://www.nveo.org/index.php/journal/article/download/2545/2227/2589>

- Monar, K. J., Arzube, E. E. A. y Gómez-Trigueros, I. M. (2023). Las tecnologías como recursos para la integración educativa: El video con subtítulos para el aprendizaje del alumnado con discapacidad auditiva. *Revista Andina de Educación*, 6(2).
<https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.32719/26312816.2022.6.2.12>
- Monzalvo-Curiel, A., Ayala, P., Magdaleno-Moreno, M. y Sánchez-Vázquez, L. (2025). Inclusión educativa de estudiantes universitarios con discapacidad auditiva. *Sinéctica*, (64).<https://doi.org/10.31391/atfh6802>
- Moya-Mata, I., Ruiz Sanchis, L., Martín Ruiz, J., Pérez Alonso-Geta, P. M., y Ros Ros, C. (2017). La representación de la discapacidad en las imágenes de los libros de texto de Educación Física: ¿inclusión o exclusión? *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 88–95.
- Ochoa-Martínez, P. Y. (2021). Experiencia didáctica en educación física para la mejora de actitudes hacia la discapacidad auditiva en futuros profesionales de la actividad física y deporte. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 40, 174-179.
- Pedrosa, B. y Cobo, E. (2017). Inclusión del alumno con discapacidad auditiva en el aula de educación especial. *Voces De La educación*, 2(4), 112–121.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/71>
- Pérez, E. (2020). La inclusión de niños sordos en educación básica en una escuela primaria de la Ciudad de México. *Revista de Investigación Educativa*, 2020, 139-154.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200139&script=sci_arttext

Principales resultados del Censo de Población y Vivienda 2020. Baja California.

(2020). https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825198084.pdf

Saralegui, A. Salom, J., Amundarain, M, y Uerrutxi, D. (2023). Luces y sombras en la inclusión educativa del alumnado con discapacidad auditiva desde la mirada de las familias. *Spanish Journal of Disability Studies/ Revista Española de Discapacidad*, 11(2), 85-100. <https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.5569/2340-5104.11.02.05>

Secretaría de Educación de Baja California. (2021). Lengua de Señas Mexicana en Baja California. Educación inclusiva para la atención del alumno sordo en Educación Básica. <https://www.educacionbc.edu.mx/wordpress/wp-content/uploads/2021/10/Lengua-de-Senas-Mexicana-en-Baja-California.pdf>

Secretaría de Educación Pública, SEP. (2020). Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. <https://cdnsnte1.s3.us-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/2020/04/11073434/ENEI.pdf>

Secretaría de Salud. (2021, 28 de noviembre). 530. Con discapacidad auditiva, 2.3 millones de personas. Instituto Nacional de Rehabilitación. <https://www.gob.mx/salud/prensa/530-con-discapacidad-auditiva-2-3-millones-de-personas-instituto-nacional-de-rehabilitacion?idiom=es>

Sepúlveda, C. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura Sorda: caminos recorridos y desafíos pendientes. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 11, e792. https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.792

Spradley, J.P. (1980). Participant Observation, Nueva York, Rinehart & Winston.

- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. [https://www.academia.edu/29601295/Bases de la investigaci%C3%B3n cualitativa T%C3%A9cnicas y procedimientos para desarrollar la teor%C3%ADa fundamentada](https://www.academia.edu/29601295/Bases_de_la_investigaci%C3%B3n_cualitativa_T%C3%A9cnicas_y_procedimientos_para_desarrollar_la_teor%C3%ADa_fundamentada)
- Suárez, S. A. (2020). Herramienta para la educación inclusiva en estudiantes con discapacidad auditiva en la pandemia del Covid 19. *Revista Espacios*, 41(42), 143–154. <https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.48082/espacios-a20v41n42p12>
- Subsecretaría De Educación Media Superior. (2024). Disposiciones Administrativas para la organización de los Centros De Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED) <https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2025/02/1GHopz5Aod-Disposiciones-Administrativas-para-la-Organizacion-de-los-CAED-2024.pdf>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Páidos. <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>
- Tenti, E. (2000). *Culturas juveniles y cultura escolar*. Argentina: IIPE-Buenos Aires. [https://educiac.org.mx/pdf/Biblioteca/Juventud e Identidad/007CulturasJuvniles y CulturaEscolar.pdf](https://educiac.org.mx/pdf/Biblioteca/Juventud_e_Identidad/007CulturasJuvniles_y_CulturaEscolar.pdf)
- Tomas. (2022). *¿Qué es una entrevista semiestructurada y cómo usarla en una tesis?* Tesis y Máster México; Tesis y Masters - Mexico. <https://tesisymasters.mx/entrevista-semiestructurada/>

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España.

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. Inclusión y educación: todas y todos sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNICEF. (2014). *Definición y clasificación de la discapacidad*. Unicef.org. <https://www.unicef.org/lac/media/7391/file>

Universidad Iberoamericana. (2022). OBINDI: Personas con discapacidad, excluidas del sistema educativo. <https://ibero.mx/prensa/obindi-personas-con-discapacidad-excluidas-del-sistema-educativo>

Universidad Internacional de la Rioja (2023). Discapacidad auditiva en el aula: consejos y recomendaciones. <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/discapacidad-auditiva-aula/>

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (s.f.). La educación inclusiva en un estudiante con discapacidad auditiva. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000811906/3/0811906.pdf>

Vanegas, J. H., & Mejía, F. M. (2012). La Comunicación Desde La Lectura Del Lenguaje Gestual en Jóvenes en Situación De Discapacidad Auditiva. *Hacia La Promoción de La Salud*, 17(2), 110–124.

- Vargas, K., Rojas, V. C., Saona, R. V. y Pinos-Medrano, F. V. (2024). Análisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 27(1), 61–73. <https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.6018/reifop.580821>
- Vásquez, S. M., y Loayza, E. F. (2021). La inserción laboral y la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad auditiva en Chincha Alta. *Horizonte de La Ciencia*, 11(20), 177–194. <https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.776>
- Vico, B. P., & Heras, E. C. (2017, 5 julio). *Inclusión del alumno con discapacidad auditiva en el aula de educación especial*. <https://hal.science/hal-02534365/>
- Vista de Cuestionario de Dominancia Lingüística en Sordos (CDLS). (s. f.). https://linguisticamexicana-amlamex.mx/index.php/Linguistica_mexicana/article/view/524/573
- Westreicher, G. (2022, 24 noviembre). *Muestreo por conveniencia*. Economipedia. <https://economipedia.com/definiciones/muestreo-por-conveniencia.htm>
- World Health Organization. (2020). WORLD REPORT ON HEARING. <https://csohns.org/wp-content/uploads/WRH-Executive-Summary.pdf>
- World Health Organization. (2023). Disability. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- World Health Organization. (2025). Sordera y pérdida de la audición. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>

Anexo 1

Guion de entrevista semiestructurada

Objetivo general: Analizar la percepción de los estudiantes con discapacidad auditiva sobre su proceso de inclusión educativa en una preparatoria.

Participantes del estudio: estudiantes con discapacidad auditiva de una preparatoria	
Objetivos específicos	Preguntas
Identificar la convivencia en el grupo de “tercer semestre” del CONALEP 2 desde los estudiantes con discapacidad auditiva.	1. ¿Cómo te sientes en el aula con tus compañeros de clase? <i>¿Cuéntame alguna experiencia cuando te has sentido incluido y excluido?</i>
	2. ¿Qué métodos utilizas para comunicarte con tus compañeros de clase? <i>¿Utilizas intérpretes, aplicaciones de traducción, o alguna otra herramienta? ¿Cómo responden tus compañeros a tus métodos de comunicación?</i>
	3. ¿Qué tipo de apoyo recibes de tus compañeros en el aula y en otras actividades? <i>¿Te ayudan a comprender las tareas o participar en discusiones?</i>
	4. ¿Cómo te sientes en general con respecto a la interacción con tus compañeros de clase? <i>¿Te sientes bien integrado en el grupo?</i>
	5. ¿Qué aspectos de la comunicación encuentras más desafiantes? <i>¿Hay alguna forma en que tus compañeros podrían mejorar la forma en que se comunican contigo?</i>
Describir las atenciones que reciben	6. ¿Qué adaptaciones realiza tu maestro para facilitar tu participación en las clases?

los estudiantes con discapacidad auditiva de parte de sus docentes.		<i>¿Utilizan recursos como material escrito adicional, tecnología asistiva, o cambios en el formato de las clases?</i>
	7.	<i>¿Tu maestro ofrece tiempo adicional o recursos adicionales para que puedas completar tareas y exámenes? ¿Qué tipo de apoyo adicional encuentras más útil?</i>
	8.	<i>¿Cómo describirías la actitud de tus maestros hacia ti en términos de apoyo y empatía? ¿Te sientes comprendido y apoyado en tus necesidades educativas y emocionales?</i>
	9.	<i>¿Qué acciones toman tus maestros para fomentar un ambiente inclusivo y respetuoso? ¿Hay algo que puedan hacer para mejorar este ambiente?</i>
	10	<i>¿Cómo manejan tus maestros la evaluación de tu trabajo y desempeño considerando tu discapacidad auditiva? ¿Esta evaluación es clara y accesible para ti? ¿Hay ajustes en los métodos de evaluación para reflejar mejor tus habilidades y conocimientos?</i>
Conocer los apoyos que ofrece el CONALEP 2 para los estudiantes con discapacidad auditiva.	11	<i>¿Qué tipo de apoyo académico adicional ofrece la escuela, como tutorías o asistencia personalizada? ¿Cómo accedes a estos apoyos y en qué medida te han sido útiles?</i>
	12	<i>¿Cómo se adapta el material didáctico para que sea accesible para ti? ¿Recibes materiales en formato escrito, transcripciones de clases, o cualquier otro tipo de adaptación?</i>
	13	<i>¿Cómo se coordina la comunicación entre tú y la administración escolar para asegurar que recibas el apoyo necesario? ¿Hay reuniones regulares o un punto de contacto específico para discutir tus necesidades? ¿Qué</i>

		<i>tipo de apoyo emocional y social recibes de la escuela? ¿Cómo te ayuda la escuela a sentirte parte de la comunidad estudiantil?</i>
	14	<i>¿Cómo se facilita tu participación en actividades extracurriculares, como clubes o eventos escolares? ¿Hay adaptaciones o apoyos específicos para asegurar tu inclusión en estas actividades? ¿Existen barreras para participar en eventos escolares debido a tu discapacidad auditiva? ¿Qué se podría mejorar para asegurar una participación completa?</i>