

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA



MEMORIA LABORAL

P.E.T.A.E.N.G.

**EL PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA DEL
C.E.E. CEREFÉ**

para obtener el Título de Licenciatura

POR: ABNER CESAR CHAVEZ ACARAPI

TUTOR: PH.D. PORFIDIO TINTAYA CONDORI

LA PAZ – BOLIVIA

Mayo, 2021

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: MARCO INSTITUCIONAL	3
1.1. Descripción de la Institución	3
1.2. Identificación del problema	7
CAPITULO II: DESARROLLO LABORAL	13
2.1. Objetivos de la intervención laboral	13
2.2. Descripción de las funciones y tareas	14
2.3. Resultados alcanzados	15
2.3.1. Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva	16
2.3.2. Inclusión en el subsistema alternativo y regular	34
2.3.3. Los programas de inclusión educativa.....	43
2.3.4. Cambiando prácticas educativas desde la intervención	45
2.3.5. La resolución de conflictos desde las relaciones inter e intrapersonales	53
2.4. Lecciones aprendidas y buenas prácticas.....	57
2.4.1. Lecciones Aprendidas	57
2.4.2. Buenas Prácticas.....	58
CAPÍTULO III: DESEMPEÑO LABORAL	61
3.1. Aprendizaje Laboral	61
3.2. Logros profesionales	64
3.3. Límites y dificultades	66
CAPÍTULO IV: DESCRIPCIÓN DE LA PROYECCION	68
PROFESIONAL	68
4.1. Planteamientos de futuros desafíos a nivel profesional.....	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS	72

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Organigrama del CEE CEREFÉ	6
Gráfico 2: Componentes de la educación Inclusiva.....	9
Gráfico 3: Proceso de inclusión educativa	16
Gráfico 4: Identificación de características del estudiante Sordo	18
Gráfico 5: Enfoques de la Educación Alternativa y Especial	42
Gráfico 6: Resolución de conflictos y Fortalecimiento de las relaciones	56

Índice de Cuadros

Cuadro 1: FODA Institucional del CEE CEREFÉ.....	9
Cuadro 2: Modalidades de atención.....	24
Cuadro 3: Dificultades y atención por área.....	28
Cuadro 4: Diferencias del subsistema alternative y regular	35

Índice de fotografía

Fotografía 1: Evaluación diagnostica de estudiantes con discapacidad auditiva	17
Fotografía 2: Unidad Educativa Juvenal Mariaca	25
Fotografía 3: CEA VILLA ESPERANZA	26
Fotografía 4: Enseñanza de la LSB a docentes de la U.E. Juvenal Mariaca	27
Fotografía 5: Adaptaciones curriculares de Biología	30
Fotografía 6: Adaptaciones curriculares de Lenguaje	31
Fotografía 7: Docentes utilizando la LSB para comunicarse	32
Fotografía 8: Ficha de apoyo a procesos inclusivos	33
Fotografía 9: Estudiantes con discapacidad auditiva graduados del CEA Villa Esperanza	34
Fotografía 10: Elección de centro de estudiantes del CEA Villa Esperanza	37
Fotografía 11: Aplicación de metodologías activas de aprendizaje.....	38
Fotografía 12: Participación en festivales de danza	39
Fotografía 13: Graduación de la ESFM Simón Bolívar del estudiante con discapacidad auditiva Edson Mamani Iva	41
Fotografía 14: Graduación PROFOCOM a nivel de licenciatura.....	49
Fotografía 15: Participación en acto del día de la madre, canción en LSB	50
Fotografía 16: Participación de Estudiantes con discapacidad Auditiva en las brigadas escolares .52	
Fotografía 17: Convivencia de PPF y Autoridades del ministerio de educación.....	65
Fotografía 18: Autoridades del ministerio de Educación	65
Fotografía 19: Acompañamiento en práctica docente a estudiantes de la ESFM “Calahumana”	66

RESUMEN

La presente memoria laboral denominada “El proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del C.E.E. CEREFÉ” aborda el trabajo de tres gestiones iniciando en 2012 y concluyendo en 2014. La población estaba compuesta por estudiantes entre los 15 y los 35 años de edad, los cuales se incluyeron a la Unidad Educativa “Juvenal Mariaca” del subsistema de educación regular y al Centro de Educación Alternativa “Villa Esperanza” del subsistema de educación alternativa. El proceso de inclusión toma en cuenta a los diferentes actores educativos: directores, plantel docente, padres de familia, estudiantes con y sin discapacidad, plantel administrativo y de servicio de las diferentes unidades educativas. La experiencia pese a las limitaciones y dificultades que se dieron en el camino fue totalmente favorable, ya que se tuvo dos promociones de estudiantes con grado de bachillerato titulados. Actualmente la experiencia ha sido digna de réplica y es un proyecto sobre el cual se ha ido trabajando y mejorando con cada gestión posterior, gracias a los aprendizajes alcanzados y la formación de un personal docente que conoce el proyecto desde su origen hasta su conclusión. La experiencia descrita en el presente memorial se ha socializado en talleres distritales y departamentales.

PALABRAS CLAVES

Inclusión, Discapacidad auditiva, Educación, Adaptación curricular

SUMMARY

The present work report called “The process of educational inclusion of students with hearing disabilities of the C.E.E. CEREFÉ” addresses the work of three administrations beginning in 2012 and ending in 2014. The population was made up of students between 15 and 35 years of age, which were included in the “Juvenal Mariaca ”Educational Unit of the regular education subsystem and to the Alternative Education Center "Villa Esperanza" of the alternative education subsystem. The inclusion process takes into account the different educational actors: principals, teaching staff, parents, students with and without disabilities, administrative and service staff of the different educational units. The experience, despite the limitations and difficulties that arose along the way, was totally favorable, since it had two promotions of students with a baccalaureate degree. Currently the experience has been worthy of replication and it is a project that has been worked on and improved with each subsequent management, thanks to the lessons learned and the training of a personal teacher who knows the project from its origin to its conclusion. The experience described in this memorial has been shared in district and departmental workshops.

KEYWORDS

Inclusion, Hearing impairment, Education, Curricular adaptation

INTRODUCCIÓN

La presente memoria laboral lleva por título “El proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del C.E.E. CEREFÉ” y aborda justamente las características particulares de un proceso de inclusión educativa en un momento donde surgen las primeras normativas específicas de atención a las personas con discapacidad en el territorio boliviano.

Se aborda la inclusión educativa como un salto en las políticas estatales asumidas durante las últimas décadas en las cuales se hablaba de un proceso de “integración educativa”, conceptualización abalada por la ley de educación 1565 del año 1994. Es así que el abordaje del tema “Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva” se encuentra enmarcado en los lineamientos planteados la ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez del año 2010.

En el primer capítulo se trabaja en el Marco Institucional del Centro de Educación Especial “CEREFÉ”, haciendo mención a los principios básicos de la institución y la identificación del problema, la inclusión y los estudiantes con discapacidad auditiva del centro. Además se aborda la problemática en la cual se ha visto inmersa la institución en la línea de dar cumplimiento a los mandatos de la Ley 070, dentro de los cuales se encontraba realizar una inclusión plena cumpliendo pasos preestablecidos, dar cumplimiento a los lineamientos curriculares y trabajar con dos poblaciones totalmente diferentes en los subsistemas educativos regular y alternativa.

En el segundo capítulo se abordan los objetivos que guían la presente memoria laboral, las funciones y tareas desarrolladas. Precisamente el trabajo de inclusión educativa inicia desde la identificación de estudiantes que están en condiciones a nivel de conocimientos, motivación y el manejo de su lengua materna, la lengua de señas boliviana o LSB. Se trabajó inicialmente con 30 estudiantes con discapacidad auditiva, cuyas edades oscilaban entre los 15 y los 35 años, aspecto que llevo a realizar el trabajo de forma diferencia,

durante las gestiones 2012 al 2014, en dos subsistemas de educación: El subsistema de educación regular y el subsistema de educación alternativa y especial. Se describen las funciones, los resultados alcanzados en la presente experiencia y las lecciones aprendidas y buenas prácticas que pueden ser tomadas en cuenta al momento de desarrollar procesos inclusivos en otros contextos.

En el capítulo tres aborda el aprendizaje alcanzado en el desempeño laboral, dentro de los logros se destaca la culminación exitosa del programa, la recopilación de información de los participantes tanto en castellano como en lengua de señas boliviana, la observación de diferentes contextos educativos, la capacitación en el manejo de la LSB, adaptaciones curriculares e intervención psicoeducativa. También se toma en cuenta los límites y las dificultades de la experiencia en torno al desarrollo de la experiencia.

Por último, en el capítulo cuatro se presentan una breve descripción de la proyección personal que se tiene a un mediano y largo plazo en función de los retos profesionales que se buscan emprender a partir de la experiencia de la presente memoria laboral.

Como se puede apreciar la presente memoria laboral brinda un pantallazo del trabajo realizado en el periodo de tres gestiones y pretende sintetizar una experiencia de crecimiento profesional que acopla la práctica y la teoría.

CAPITULO I: MARCO INSTITUCIONAL

En el presente capítulo se brinda una descripción de los aspectos más relevantes del Centro de Educación Especial CEREFEE, entre los cuales prima su ubicación, fundación, la identidad institucional su estructura organizacional, conjuntamente se aborda la identificación del problema de la presente memoria laboral.

1.1. Descripción de la Institución

El Centro de Rehabilitación Física y Educación Especial CEREFEE, se encuentra ubicada en la zona Central Villa Dolores, calle 6, N° 52 del Sub Distrito 1, de la ciudad de El Alto. La zona presenta una gran circulación de transeúntes por las características de comercio informal que presenta, siendo que abundan vendedoras de frutas y hortalizas, entre otros productos. Una zona altamente comercial.

CEREFEE (Centro de Rehabilitación Física y Educación Especial) como obra social de la Iglesia Católica, y cuya identidad se fundamenta en principios y valores de solidaridad, cooperación, igualdad de oportunidades y acceso a la educación, como prioridad centra su trabajo en las personas más desfavorecidas de la población, personas con discapacidad; sin embargo, desde la gestión 2012 la atención se amplió también a estudiantes con dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario, en cumplimiento de la “*Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez*” (Ley N° 070).

El personal docente se encuentra conformado por 40 integrantes, entre los cuales existen docentes de atención directa e indirecta, que brindan una atención a 378 estudiantes, durante los turnos de mañana y tarde. Todos los docentes cuentan con una especialidad de egreso de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, donde un 40% (n= 16) son de la especialidad de Educación Especial, el 32% (n= 13) de educación primaria, el 8% (n= 3) son docentes de secundaria y el 20% (n= 8) son docentes de materias técnicas.

El Centro de Rehabilitación Física y Educación Especial “CEREFÉ”, es una Institución educativa de Convenio dependiente de la Diócesis de El Alto. Por la labor constantemente innovadora que cumple, uno de los más reconocidos a nivel nacional, por ser pionero en formar a estudiantes con discapacidad desde edades tempranas hasta lograr la inclusión laboral. El primer centro con estructura de educación especial en la ciudad de El Alto y hasta ahora el único centro que cuenta con la Acreditación del Ministerio de Educación de Bolivia, para emitir informes multidisciplinarios para casos de Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario, en la ciudad de El Alto, debido a que cuenta con un equipo multidisciplinario para dicho fin.

El Centro de Educación especial CEREFÉ, basado en normas nacionales e internacionales desde hace años viene realizando acciones diversas por una Educación Inclusiva, que busca brindar una atención educativa de calidad con carácter productivo.

El C.E.E. CEREFÉ se creó el 7 de noviembre de 1.987 por los religiosos Rvdo. P. Mario Morossi, Rvdo. P. Jose Rizzi y la hna. Petronila Freitas con personería jurídica N° 871, está representado por el Dr. Ricardo Quiroga Ugarte “Director General de la entidad. La institución está localizada en el Distrito 1 de la ciudad de El Alto, zona de Villa Dolores, calle 6, N° 50 esquina Constantino de Medina.

La institución esta edificada sobre una extensión de 1.200 metros cuadrados tiene tres pisos; en la planta baja se encuentran las oficinas de administración (recaudación y recepción de pacientes), servicio de fisioterapia, ambiente para la hidroterapia (piscina) y aulas que corresponden a talleres de panadería de la educación especial.

En el primer piso se encuentran oficinas de la dirección de salud, educación y consultorios de medicina, odontología, psicología, psicopedagogía, estimulación temprana, fonoaudiología, trabajo social, enfermería también se encuentran las aulas correspondientes a los servicios de educación especial ,lengua de señas para pacientes sordomudos, bisutería (trabajo artesanal en anillos, aretes) , costura, tejido, En el segundo

piso se encuentran salas de reuniones para el equipo multidisciplinario; medicina, pediatría, psicología, psicopedagogía, estimulación temprana, fonoaudiología, fisioterapia, enfermería, trabajo social, educación especial.

Algunos aspectos importantes a tomar en consideración son los siguientes:

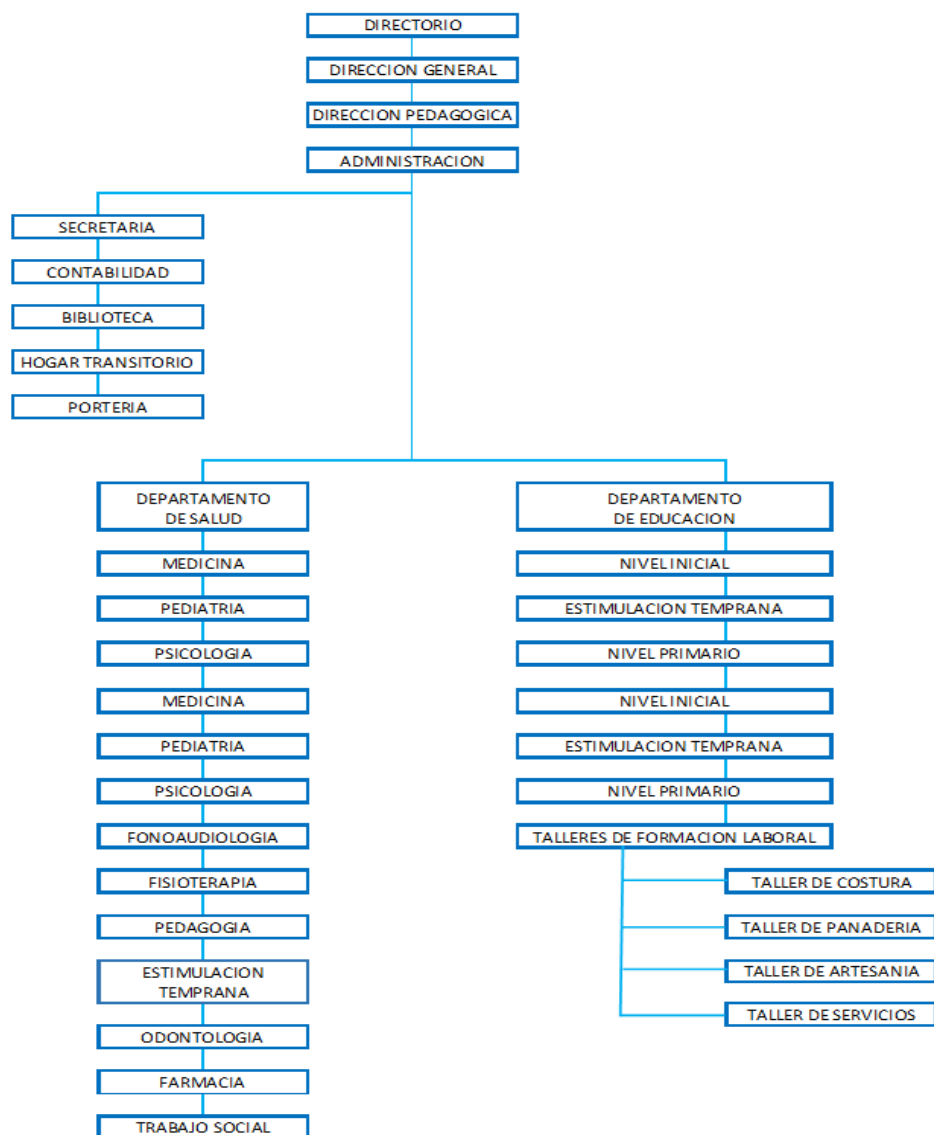
A) Identidad Institucional: Los aspectos que guían el funcionamiento del C.E.E. CEREFE.

- Misión: Realizar atención integral a las personas con discapacidad promoviendo la participación de la familia y la comunidad.
- Visión: Convertirse en una organización que contribuya a la integración de personas con diferentes discapacidades a la sociedad.
- Cobertura: La institución presta servicios en diagnóstico y rehabilitación de pacientes con discapacidad. Entre los cuales se atiende discapacidad sensorial (sordos, ciegos), física u orgánica (niños con parálisis cerebral infantil (PCI), síndrome de Down), intelectual o mental (niños con trastorno del espectro autistas), trastorno global del desarrollo y múltiple, referidos de los diferentes centros de salud de primer nivel y hospitales de segundo nivel de las ciudades de El Alto y La Paz.
- Objetivos de la institución: Desarrollar un plan de prevención integral con el fin de disminuir el número de personas con discapacidad física, sensorial y mental en la población de El Alto. Detectar precozmente niños con discapacidad para rehabilitarlos mediante un proceso medico pedagógico y social en los principales centros de salud y educación infantil. Proporcionar servicios de educación especial a niños y jóvenes discapacitados que por su condición no se les permite acudir a la educación regular establecida por el estado. Promover redes de organismos gubernamentales y no gubernamentales

con el fin de lograr el apoyo y la participación activa tanto en la detección, tratamiento y rehabilitación de los niños y jóvenes discapacitados.

B) Estructura organizacional: La estructura organizacional de la institución se presenten el siguiente gráfico.

Gráfico 1: Organigrama del CEE CEREFÉ



Nota: Organigrama producto del trabajo en coordinación con el directorio de la Fundación CEREFÉ en coordinación con la Dirección Pedagógica. Pertenece al: *POA CEREFÉ 2019*

Hasta la fecha la presente organización se mantiene vigente y se debe aclarar que, tanto en el departamento de salud como educación, no existe una supeditación directa entre las especialidades o las áreas de atención, ya que existe una igualdad en el trabajo interdisciplinario, bajo la cabeza administrativa de las direcciones.

1.2. Identificación del problema

La presente memoria laboral se centra en el trabajo realizado durante el periodo 2012 al 2014. En este lapso se trabajó específicamente con estudiantes con Discapacidad Auditiva asistentes al C.E.E. CEREFÉ entre las edades de 15 a 35 años. Inicialmente se atravesó por un proceso de valoración psicoeducativa y se establecieron las competencias con las que contaban los participantes en función del conocimiento de su lengua materna (L1, lengua de señas boliviana) y de la L2 (el castellano). Una vez establecidos los conocimientos previos, se pudo ingresar a la valoración en torno al conocimiento con el que contaban a nivel académicos de una educación regular y la valoración de una inclusión educativa.

La Dirección General de Formación de Maestros (2013), realizando un compendio para la comprensión de la discapacidad auditiva en nuestro país menciona que:

El concepto de deficiencia auditiva hace referencia a la pérdida o a la disminución de la audición, producto de problemas en la estructura o en la fisiología del oído, que traen como consecuencia inmediata una discapacidad auditiva. Esto significa que la capacidad para oír se ve afectada, dificultando el desenvolvimiento en el diario vivir, puesto que el acceso al lenguaje es deficitario.

Se define a la persona con discapacidad auditiva como personas con pérdida y/o limitación auditiva en menor o mayor grado. A través del sentido de la visión, estructura su experiencia e integración con el medio. Se enfrenta cotidianamente con barreras de comunicación que impiden en cierta medida su acceso y participación en la sociedad en igualdad de condiciones que sus pares oyentes. (pág. 28)

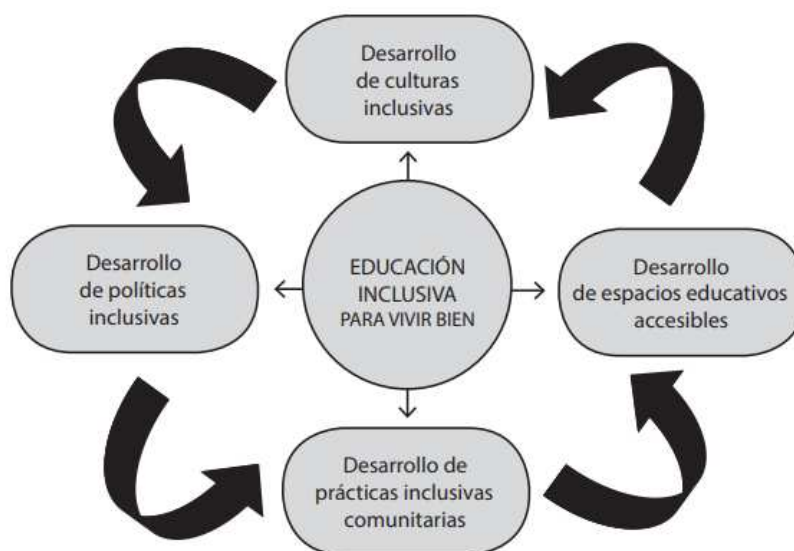
La UNESCO (2020) señala que la inclusión educativa tiene que ver con garantizar la igualdad de oportunidades para todos en materia de educación, la misma que debe llevarse a cabo sin exclusión o restricción de oportunidades y para esto deben desarrollarse indispensablemente programas, proyectos y aplicar políticas específicas. De igual forma, se hace mención que este trabajo sigue siendo un desafío hoy en día y es parte de un marco de acción educativo planteado hasta el 2030.

Por otra parte, El ministerio de educación de Bolivia (2012) establece que la inclusión educativa es “considerada un instrumento de descolonización, porque permite nuevas formas de relación social basada en valores sociocomunitarios. El desarrollo e implementación de las mismas coadyuva a la construcción de una sociedad inclusiva en la que se respeta y reconoce a las personas como ‘seres comunitarios’, que se desenvuelven en medio de acciones sociopolíticas, productivas, creativas, recíprocas y complementarias” (pág.21).

Se puede apreciar que la inclusión educativa continúa siendo un reto a nivel mundial y en Bolivia el proceso de Inclusión cobra fuerza desde la aprobación de la Ley 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” (2009), cambiando la concepción previa de integración a inclusión.

Los retos surgen a partir de la implementación de una reglamentación específica para llevar a cabo los procesos inclusivos conforme a las nuevas políticas educativas, ya que anteriormente existían experiencias aisladas en nuestro país, que dependían del buen entender de cada actor educativo, el reto durante el periodo de propuesta de la presente memoria laboral se centraba en cumplir con los componentes propios de la educación inclusiva, los cuales se presentan a continuación:

Gráfico 2: Componentes de la educación Inclusiva



Nota: El presente gráfico corresponde a los “Lineamientos Curriculares y Metodológicos de Educación Inclusiva en el Ámbito de la Educación Especial” (2012, pág.22)

Como toda institución educativa el Centro de Educación Especial CEREFÉ cuenta con una serie fortalezas, pero también debilidades al momento de analizar la inclusión educativa, para lo cual haremos uso de un cuadro FODA, el cual se presenta a continuación.

Cuadro 1: FODA Institucional del CEE CEREFÉ

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto Sociocomunitario Productivo Inclusivo PSPI • Resolución administrativa • Profesoras/es normalistas con licenciatura en el área y modelo sociocomunitario productivo inclusivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Exceso de estudiantes por curso. • Falta de implementación de talleres laborales y área de educación física. • Falta de mayor información y coordinación con la comunidad. • Falta de ítems

<ul style="list-style-type: none"> • Equipo multidisciplinario, conformado por un psicólogo, psicopedagogo, doctor, trabajadora social, fonoaudiología y fisioterapia. • Coordinación con U.E. Inclusivas • Lineamientos de Educación Especial. • Currículos específicos de educación especial • Mallas curriculares de Educación técnica propios del contexto del CEE • Maestras/os con compromiso profesional. • Buena relación Dirección y representantes de Padres de familia. • Participación activa de madres/padres de familia en actividades del CEE. • Reuniones bimestrales con madres/padres de familia y maestras/os de aula y el equipo multidisciplinario. • Coordinación con GAMEA y las áreas de psicología. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de capacitación de maestras/os en TICS para implementar las metodologías pedagógicas. • Falta de dominio en la elaboración de adaptaciones curriculares. • Falta de formación en resolución de conflictos. • Falta de protocolos en la evaluación a estudiantes con discapacidad auditiva. • Algunos Padres y madres de familia poco comprometidos con la educación de sus hijos, siguen en la etapa de duelo y culpabilidad con respecto a la discapacidad de sus hijos/as. • Poca información de la comunidad sobre educación especial inclusiva y sobre todo de las autoridades educativas municipales. • Poca práctica de valores sociocomunitarios y familiares.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Convenios interinstitucionales con asociaciones sin fines de lucro. • Apoyo de Universidades y Centros de formación Educativa. • Consideración para ser catalogado con un Centro Integral Multisectorial a nivel departamental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Imposición burocrática al cumplimiento de normativas. • Imposición de actividades curriculares que no se encuentran programadas por parte de ministerio de educación. • Cambios normativos frecuentes. • Falta de apoyo a nivel autoridades educativas en la formación de docentes.

Nota: Adaptación propia del POA 2012 CEE CEREF

Como se ha podido apreciar existen una serie de dificultades y fortalezas, que para efectos de la presente memoria laboral se han concretizado en la “Inclusión educativa”. Este ha sido un problema central durante la gestión 2012 en la institución y la razón principal de incorporación a la institución mediante un proceso de compulsa, el dar respuesta inmediata a proceso de inclusión plenos conforme a la reglamentación y en base a aspectos de la psicología educativa actual.

Uno de los primeros retos fue la edad de los participantes, los cuales estaban entre los 15 y los 35 años. La inclusión de estas edades requiere la participación de dos subsistemas educativos en la experiencia, los cuales son el subsistema de educación regular y el de alternativa-especial. La presente experiencia laboral abordará la experiencia en ambos, conforme a la reglamentación específica en cada subsistema, ya que, si bien ha sido posible trabajar en la inclusión de personas con discapacidad auditiva a una educación regular y alternativa, los procesos han sido diferenciados.

Ante la problemática y misión del C.E.E. CEREFÉ mi labor profesional encaró el desafío de la institución con la visualización de las siguientes interrogantes que se tornaron cada vez más explícitas y consistentes.

- *¿Cuál es el proceso de inclusión educativa por el cual atravesaron los estudiantes con discapacidad auditiva del CEE CEREFÉ, durante la gestión 2012 al 2014, en los subsistemas de educación regular y alternativa-especial?*
- *¿Qué se hace con estudiantes con discapacidad auditiva previo a la inclusión educativa a un sistema de educación regular o alternativa?*
- *¿Se pueden modificar las prácticas educativas desde la intervención de la psicología educativa con visión inclusiva?*

- *¿Cuáles son las consecuencias de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en un sistema de educación regular y alternativo?*
- *¿Cuáles son los resultados de implementar programas de asesoramiento, intervención educativa, resolución de conflictos en actores de la comunidad en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva?*

CAPITULO II: DESARROLLO LABORAL

En el presente capítulo se presentarán los objetivos de la memoria laboral conforme a las funciones, las tareas vinculadas a la experiencia de trabajo, los resultados alcanzados, las lecciones aprendidas y las buenas prácticas.

2.1. Objetivos de la intervención laboral

Los objetivos se enmarcan en conformidad al tema de intervención. La intervención en el campo de la psicología comprende desde el momento de la evaluación, y la intervención propiamente dicha trabaja en el asesoramiento, la orientación, la resolución de problemas, la rehabilitación y la formación. Es así que los objetivos se establecen de la siguiente manera:

- Describir el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del CEE CEREFÉ, durante la gestión 2012 al 2014, en los subsistemas de educación regular y alternativa-especial.
- Sintetizar los procesos característicos de la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva al subsistema de educación regular y alternativa.
- Establecer las características de un programa de inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva.
- Asesorar al personal docente y la comunidad educativa sobre las características del aprendizaje, trato y cultura de los estudiantes con discapacidad auditiva evidenciando cambios objetivos y subjetivos sustanciales en los subsistemas de educación regular y alternativa.
- Aplicar técnicas e instrumentos de recolección de la información durante todo el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva para verificar los alcances de los programas de asesoramiento, intervención educativa y resolución de conflictos en los actores de la comunidad.

2.2. Descripción de las funciones y tareas

Durante el trabajo desarrollado en las gestiones 2012 al 2014 fui responsable del programa de Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en el CEE CEREFEE, las edades de los participantes oscilaban entre 15 y 35 años, siendo un total de 30 participantes de este programa inicialmente.

Dentro de mis funciones estaban la identificación de estudiantes con alto desempeño y motivación para la inclusión educativa. Cuando se encontró a los estudiantes inicialmente muchos de ellos llevaban repitiendo el mismo curso por segundo o incluso tercer año ante la susceptibilidad de los padres de sacarlos a una educación formal en educación regular. Por esta razón los estudiantes habían perdido la motivación de adquirir nuevo conocimiento o incluso el deseo de poder acceder a una formación más comprometida. El nivel que mantenían de su L1 (Lengua de Seña Boliviana) en la mayoría de los casos era muy básica y habían desarrollado señas naturales que solo eran comprensibles por determinados grupos de amigos y no así como una forma de comunicación formal. Una de las primeras tareas fue justamente identificar los grados de desempeño que estos tenían y formar grupos de inclusión acorde a sus necesidades.

La elaboración de programas de sensibilización en torno a la discapacidad auditiva. Esto a raíz de que en la mayoría de unidades educativas se negaban a aceptar a estudiantes con discapacidad auditiva por diversos factores, entre los cuales los más recurrentes eran: desconocimiento de la normativa, el bajo desempeño académico de los estudiantes, no contar con el conocimiento de LSB, miedo e inseguridad por parte de los padres de familia y estudiantes a ser “contagiados por la discapacidad”. Sobre el último punto, aunque haya sonado duro fue parte del día a día sensibilizar y hacer comprender a las personas que la discapacidad no es contagiosa, parece increíble que ese pensamiento se mantenga hasta este siglo XXI donde la información y el acceso a ella es gratuito y alcance de todos, pero así es. Los planes de sensibilización fueron dirigidos particularmente a cada uno de los actores educativos: Directores, Plantel docente, Padres de Familia y Comunidad en su conjunto.

Interpretación en Lengua de Señas Boliviana (LSB). Tomando en cuenta que la formación de intérpretes en nuestro país aún no se encuentra reglamentada por ministerio de educación, se cuenta hasta la fecha con docentes con conocimiento en el manejo de la Lengua de Señas Boliviana y también de profesionales de diferentes áreas que apoyen en estos procesos inclusivos. Dentro del trabajo realizado en la presente experiencia se pudo intervenir directamente durante la interpretación en aula lo que ha facilitado plenamente la recuperación de la información de primera mano.

Elaboración y aplicación de programas de apoyo técnico psicopedagógico en atención a la discapacidad auditiva en L1 (LSB) y L2 (Castellano). Estos programas iban dirigidos a diferentes actores educativos, incluyendo a los padres de familia de los estudiantes con discapacidad auditiva, los cuales no tenían ni un conocimiento básico de la LSB.

Capacitación al personal docente de unidades educativas inclusivas, padres de familia y estudiantes en el manejo de la LSB y adaptaciones curriculares. La mejor forma de realizar sensibilización fue introducir a todos estos actores en el mundo de la cultura del Sordo (FEBOS, 2017).

Por último, la presentación de informes y sistematización de actividades realizadas con la comunidad. Estos informes debían incluir toda la información organizada de forma sintética en base a la planificación anual presentada y también los planes de desarrollo curricular, los cuales fueron sufriendo modificaciones a lo largo de las tres gestiones. Se tomaron en cuenta los subsistemas de aplicación de las planificaciones tanto del subsistema de educación regular como de alternativa – especial.

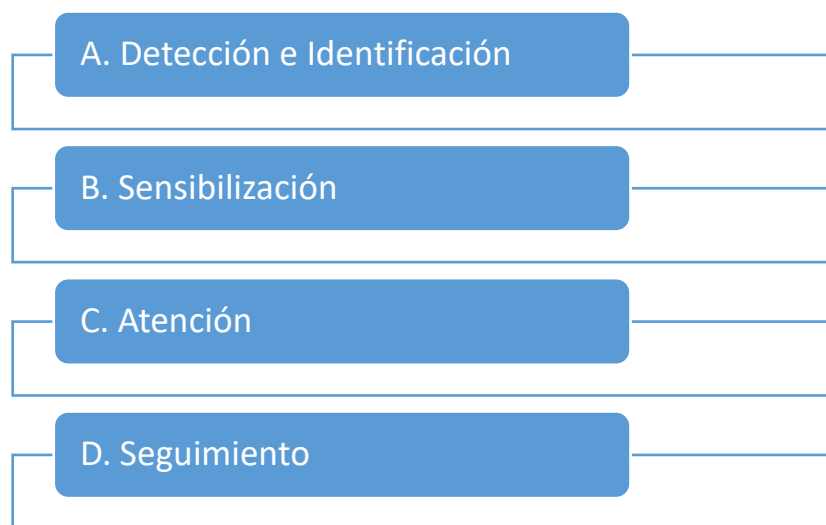
2.3. Resultados alcanzados

En este punto desarrollaremos una serie de actividades y procesos que se realizaron para alcanzar el proceso de inclusión educativa de estudiantes Sordos durante las gestiones 2012 a 2014. Para una mejor comprensión de los mismos es preciso poder realizar puntualizaciones concretas, por lo que se han subdividido en los siguientes acápites.

2.3.1. Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva

Durante la gestión 2012 no se presentaba un panorama claro respecto a cuáles deberían ser los procedimientos de la inclusión educativa en la institución, a la vez que tampoco se contaba con los lineamientos curriculares que sirvieran de base en dicho proceso, por lo que se estableció un proceso propio, el cual se fundamentaba en cuatro componentes, los cuales se muestran en el siguiente gráfico.

Gráfico 3: *Proceso de inclusión educativa*



Nota: Modelo de abordaje adoptado en el Centro de Educación Especial CEREFÉ. Pertenece: A una elaboración propia

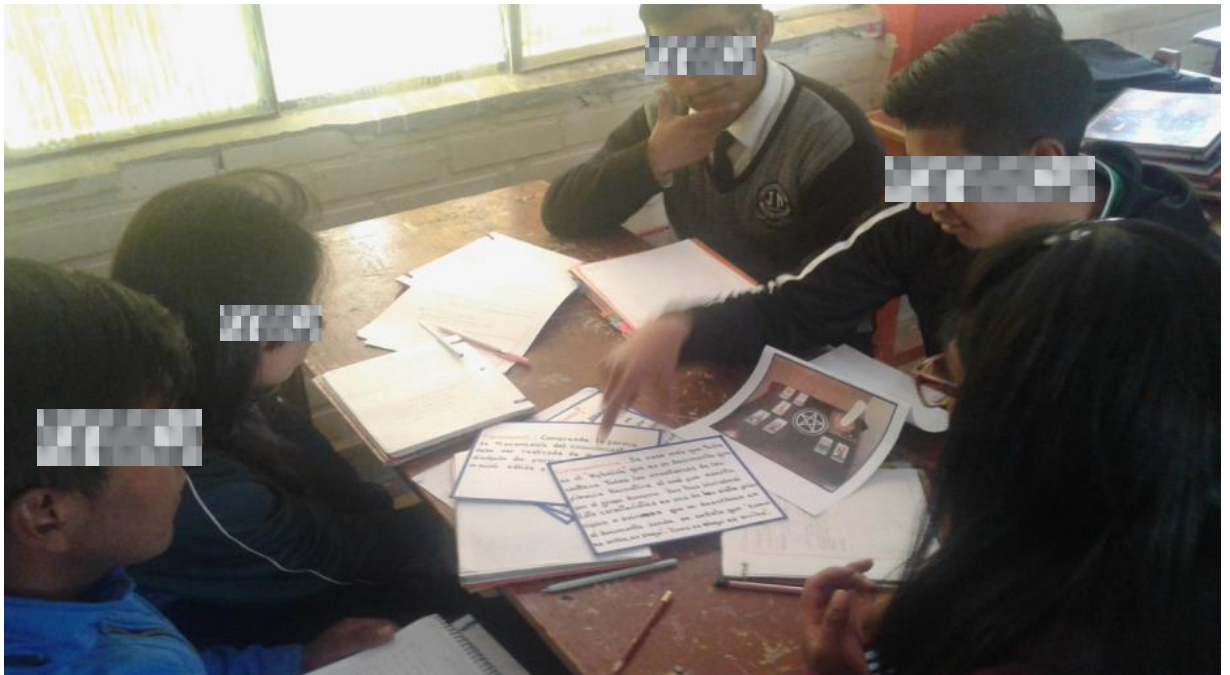
Analizaremos a detalle el trabajo realizado en estos cuatro puntos, ya que son esenciales para comprender todo proceso de inclusión:

- A. La Detección es el primer componente y el mismo estaba dirigido a brindar una comprensión teórica y conceptual de lo que implica la discapacidad auditiva. Algunos de los conceptos que guiaron este proceso fueron.

El concepto de deficiencia auditiva hace referencia a la pérdida o a la disminución de la audición, producto de problemas en la estructura o la fisiología del oído, que traen como consecuencia inmediata una discapacidad auditiva. Esto significa que la capacidad para oír se ve afectada, dificultando el desenvolvimiento en el diario vivir, puesto que el acceso al lenguaje es deficitario (Ministerio de Educación, 2013, pág. 27).

Cuando una persona no ha tenido contacto directo con estudiantes con discapacidad auditiva previamente y le cueste identificar estudiantes que muestren algún grado de alteración a nivel de la audición es preciso poder valernos de instrumentos de observación que guíen este proceso como se puede apreciar en el instrumento de detección de discapacidad auditiva en el Anexo 1.

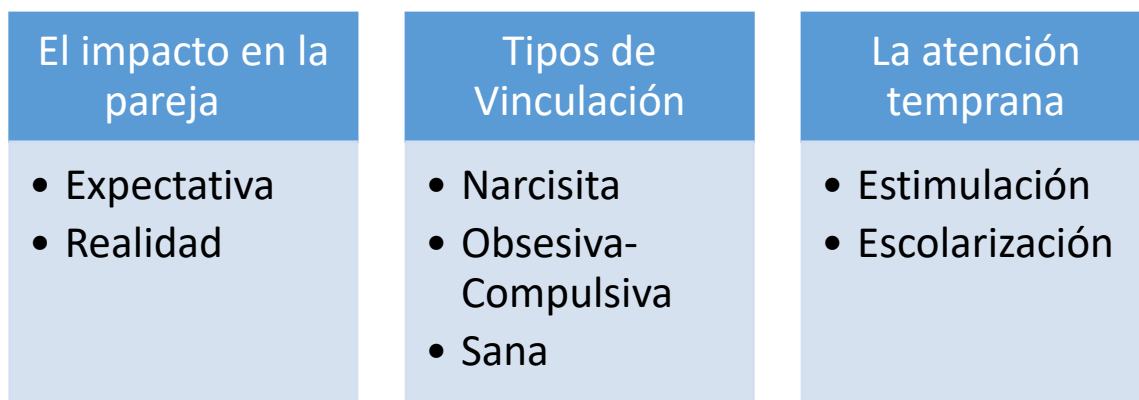
Fotografía 1: *Evaluación diagnóstica de estudiantes con discapacidad auditiva*



Nota: Actividad conjunta entre estudiantes con discapacidad auditiva. Pertenece: Archivos del proceso de inclusión CEE CEREFÉ (2012)

B. La identificación se da por medio de la documentación requerida para estudiantes que participan dentro del sistema de educación regular y alternativo solicita que los estudiantes cuenten con un carnet de discapacidad, dentro el cual se puede verificar y establecer el grado de discapacidad que presentan o dicho de otra forma el porcentaje de pérdida auditiva; sin embargo, estos porcentajes no siempre representan la veracidad del estado del estudiante y esto sucede intencionalmente en algunas ocasiones por parte de la información brindada por el evaluado, ya que a mayor grado de discapacidad mayores beneficios sociales, por lo cual es preciso poder contar con información adicional al momento de realizar la valoración. Las más relevantes para la experiencia se presentan a continuación.

Gráfico 4: *Identificación de características del estudiante Sordo*



Nota: Las categorías presentadas responden a un análisis contextual de las observaciones.

Pertenece: Elaboración propia

La conformación de una nueva familia implica que a futuro se desarrollaran estructuras familiares diferentes, las cuales tienen mucho que ver con el tipo de crianza y la relación de los padres. Un niño siempre trae consigo una serie de cambios a las dinámicas de la pareja, cuando se habla del nacimiento de un niño con algún tipo de discapacidad, inmediatamente produce sentimientos de culpa y se ingresa en un periodo de crisis y duelo que es difícil aceptar por los padres. La sordera es una especie de discapacidad invisible que suele ser más fuerte de asumir por los padres.

El nacimiento de un hijo sordo no es una experiencia fácil para ninguna familia ya que perturba el equilibrio en su interior, debido a lo difícil que resulta llegar a entender en profundidad lo que la sordera va a provocar en primer lugar en el niño siendo que la primera etapa de desarrollo depende mucho del trabajo de los padres y la comunicación que establezcan al mostrarle el mundo desde una perspectiva oyente, el problema en esta situación es que los padres desconocen los riesgos de no atender las necesidades del niño y educarlo como si fuera oyente.

Schorn (2002) indica que ningún padre está preparado para recibir un hijo con una marca orgánica. Antes de encontrarse con el hijo, se encuentran con un cuerpo diferente al esperado, y esto implica un riesgo relacional, porque en muchos casos afecta más a los padres y a la pareja parental que al propio hijo. Se establecen entonces con los hijos inevitablemente vínculos distorsionados, aspecto que se vio evidenciado durante el proceso de entrevistas que se tuvieron con los treinta estudiantes participantes de la experiencia.

El vínculo es definido por Schorn (2003) como “la unión entre dos o más personas con un fin común” (pág.148). Según la autora, esos vínculos pueden ser discriminados, cuando favorecen las diferencias en el pensar y las aceptan; o indiscriminados, cuando la confusión de ideas se impone y no existe comprensión del punto de vista del otro, además describe las formas de vinculación con el hijo con discapacidad de la siguiente manera:

- **Modalidad narcisista de vinculación:** Los padres están más centrados en su dolor que en la atención de las necesidades del niño porque no encuentran en ellos algo para sentirse orgullosos y no pueden mostrarlo a los otros con placer. Al no estar dispuestos/as a captar las señales diferentes del bebé, no logran codificarlas.

- **Modalidad obsesiva-compulsiva de vinculación:** Se produce a partir de respuestas excesivas de preocupación. Los hijos no toleran la mínima separación y se favorece la sobreprotección porque los padres/madres no soportan que

muestren independencia a pesar de sus limitaciones. Si el niño es ubicado en la posición de “pobrecito” así responderá.

- **Modalidad de vinculación sana:** Los padres superan el dolor de lo no esperado y colaboran con el desarrollo armónico de sus hijos. Cuando esto ocurre, los padres disfrutan del encuentro con sus hijos con discapacidad a pesar de lo difícil que puede resultar comunicarse, porque saben que tienen un ritmo de desarrollo más lento.

Un aspecto muy reiterativo ante esta situación es que los padres tanto de los adolescentes como de aquellos adultos se encontraban con un grado de vinculación narcisista, sobre todo de los aquellos estudiantes que oscilaban entre los 15 y 17 años aún se encontraban llorando ante la posibilidad de que sus hijos pudieran ser incluidos a una educación regular, bajo el argumento que los mismos serían discriminados y los verían de mala manera. Esta situación era respaldada por una serie de sucesos previos que habían atravesado las familias con antelación. En este punto los primeros auxilios psicológicos y la escucha activa son fundamentales para darles tranquilidad.

Solamente dos casos de los treinta descritos se encontraban con una vinculación sana, toda vez que eran adultos de treinta y cinco años y treinta años, pero aun así dependían económicamente de los padres, los cuales si bien habían superado el dolor de la discapacidad crearon una codependencia bastante fuerte, privando a sus hijos de experiencias sociales como el enamoramiento y la búsqueda de trabajo. Se pudo subsanar esta situación mediante una atención individualizada y un discurso basado en la funcionalidad social a que se debe llegar con los estudiantes.

Fainblum (2004) comenta que a partir del diagnóstico de discapacidad se produce una acentuación materna y un debilitamiento de la función paterna. Afirma que, debido al distanciamiento de la pareja parental, el padre queda en un lugar periférico, la madre asume todo el cuidado y no hay sitio para un tercero. La autora llama la “eterna gestación”

a la relación que se establece entre la madre y el hijo con discapacidad, haciendo alusión a la perpetua posición infantil sin posibilidad de diferenciación. Se pudo apreciar en los casos que evidentemente más del 70% de los estudiantes provenían de una familia monoparental; sin embargo, en los casos en los que la pareja se mantenía junta el cuidado del hijo se delegaba directamente a uno de los padres, el cual era el principal responsable de aprender lo básico de Lengua de Señas Boliviana o en su defecto generar un lenguaje gestual de comunicación. Este aspecto fue abordado durante la experiencia laboral, ya que se brindaron talleres con una mirada de corresponsabilidad paternal.

Según Schorn (2002) la “sobrotección” y la dependencia son las consecuencias de sostener la ilusión del eterno bebé o el “pobrecito” al que será necesario cuidar siempre. Es claro que detrás de esta reacción está la “no protección” que remite a la culpa y pueden ser graves los daños de sobreproteger a alguien y no permitirle hacer uso de sus propias capacidades. En la mayoría de los casos se establecía una victimización a los estudiantes y la sobreprotección fue evidente desde los procesos de evaluación, se puede subsanar esta situación poniendo una realidad en contexto “nadie es eterno”, esta frase sirvió para hacer caer en cuenta a los progenitores que los hijos con discapacidad o no, deberán desarrollar sus potencialidades y en la medida de sus posibilidades continuar su vida con la mayor autonomía posible. El tener referentes de la comunidad sorda también sirve en este punto, referentes concretos que sirvan de evidencia a los padres.

La Atención Temprana debe favorecer el bienestar social y personal, de la familia y del entorno que lo rodea, por lo tanto, es muy importante que se trabaje con las familias. La llegada de un nuevo miembro a una familia supone una gran felicidad, pero cuando ese miembro viene acompañado de una discapacidad empiezan los miedos, la ansiedad y las dudas, pues consideran que tienen un “problema”. Hay que tener presente que la presencia o sospecha de un retraso o dificultad en un hijo supone, en la mayoría de los casos, experimentar emociones diversas como desasosiego, incredulidad, incertidumbre, preocupaciones, estrés, frustración generadas por la situación no esperada y por la sensación de no saber qué pasa, qué hacer y qué pasará, lo que repercute, a su vez, en el

funcionamiento y organización familiar. En el presente caso los padres nunca accedieron a una atención temprana, lo que inicialmente desembocó en una postergación en su educación. Este aspecto es relevante al momento de comenzar a realizar la inclusión educativa, ya que el nivel de asimilación de conocimiento va ligado directamente a la capacidad de comprender conceptos vinculados a su L1 y L2.

El mayor punto de apoyo para un niño, ya sea con discapacidad o no, son sus padres, por lo tanto, si éste no siente la aceptación por parte de ellos es imposible que el niño tenga una evolución favorable. De esta manera, debemos concienciar a los padres de que ellos tienen un papel decisivo en el desarrollo de su hijo, pues el niño pasa su mayor parte del tiempo en casa y es la familia quien más ayuda puede prestarle, siempre ofreciéndole un ambiente lleno de cariño y afectividad. Tomar en cuenta que:

La mayoría de los niños Sordos nacen en el seno de una familia oyente, por lo que inicialmente los padres no disponen de la información suficiente para saber qué significa ser Sordo, por eso muchos de ellos piensan de forma equivocada que todo se soluciona con un audífono. Un conocimiento detallado del tema y una información completa y adecuada, serán la base de un entorno familiar en el cual el niño se sentirá plenamente integrado y aceptado. (Federación de personas Sordas de Cantabria, 2006, pág. 15)

Por otro lado, se considera tan importante el papel de las familias dentro de un Programa de Atención Temprana porque éstas son el instrumento básico para la adquisición de valores, normas y creencias de una sociedad, pues en estos primeros años de vida tiene lugar la socialización primaria, sobre la que se asientan las bases de una futura integración en la sociedad. Dentro del programa hay que dedicarles tiempo para informarles sobre el “problema” que presenta sus hijos u hermanos y hacer partícipe a cada integrante de la familia durante el proceso de aprendizaje.

Tal y como señala Candel (2006), desde un punto de vista funcional un programa de Atención Temprana debería cumplir los siguientes objetivos:

- Proporcionar a los padres y a toda la familia la información, el apoyo y el asesoramiento necesarios, con el fin de que puedan adaptarse a la nueva situación, y mantengan unas adecuadas relaciones afectivas con el niño.
- Enriquecer el medio en el que se va a desenvolver el niño proporcionando estímulos adecuados en todos los aspectos para favorecer su desarrollo.
- Fomentar la relación padres-hijo, evitando la aparición de estilos interactivos inadecuados.
- Elevar al máximo los progresos del niño para lograr su independencia.
- Emplear estrategias de intervención en un contexto natural y a través de situaciones rutinarias.
- Llevar a cabo una acción preventiva, con el fin de evitar el deterioro progresivo de los niveles de desarrollo del niño.

Los resultados de una apropiada estimulación desde el momento de la detección son fundamentales para que los niños puedan desarrollar de mejor forma sus habilidades cognitivas y comunicativas en LSB, lo cual beneficia directamente su escolarización conforme a su edad.

C. La Atención. En este punto se debe reflexionar sobre los antecedentes mismos de atención que se venían dando en la institución y también a nivel de educación en Bolivia anteriores a la gestión 2010, año en que se entra en vigencia la Ley 070, en nuestro país nos encontrábamos en una atención de enfoque oralista en las instituciones educativas, influenciados fuertemente con un enfoque médico. Posteriormente se ingresó en el desarrollo de un enfoque bilingüe-bicultural, en concordancia con una nueva constitución política del Estado Plurinacional de Bolivia, revalorizando la lengua materna del núcleo familiar.

Las modalidades de atención a estudiantes con discapacidad se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 2: *Modalidades de atención*

MODALIDADES DE ATENCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL	
Modalidad Directa	Modalidad Indirecta
Se denomina modalidad directa a la atención educativa a través de programas y servicios que involucran directamente a los Estudiantes con Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario, para su desarrollo integral y holístico, buscando un equilibrio entre las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir, preparándolos para la vida adulta independiente, enfatizando una formación Técnico Productiva, que les permita desarrollar habilidades y destrezas correspondientes, posibilitando su inclusión social en igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones.	Son un conjunto de programas y servicios de apoyo a los procesos educativos inclusivos que se desarrollan en espacios educativos de los subsistemas de educación regular, alternativa y superior de formación profesional del Sistema Educativo Plurinacional, para brindar una educación con calidad a personas y/o estudiantes con Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje y Talento Extraordinario, pudiendo seguir currículos específicos en casos de personas con discapacidad y currículo regular, de jóvenes y adultos y superior, en casos de estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario.

Nota: A partir de la implementación de los lineamientos curriculares en el ámbito de la educación especial se crean estas dos modalidades de atención. Pertenece: Adaptación de Ministerio de Educación (2012)

El establecer dos equipos de trabajo es fundamental para garantizar la atención a estudiantes con discapacidad auditiva, garantizar su permanencia y motivación en los procesos inclusivos. Dentro de la institución se pudo establecer un equipo docente que brinde soporte de atención directa para fortalecer los contenidos que se llevaban en las

unidades educativas inclusivas en el caso de estudiantes de regular en la U.E “Juvenal Mariaca” y en el caso del grupo de adultos en el CEA Villa Esperanza, ambos pertenecientes al del distrito educativo 1 de El Alto. El procedimiento radicaba en que los estudiantes pasaban clases incluidos en los horarios correspondientes y en horario alterno pasaban clases de reforzamiento en el CEE CEREFEE. Es así que ambas modalidades de atención pudieron combinarse para garantizar el proceso de aprendizaje.

Fotografía 2: *Unidad Educativa Juvenal Mariaca*



Nota: Se puede observar la puerta de ingreso principal de la Unidad educativa Juvenal Mariaca ubicada en la zona 16 de Julio. Pertenece: Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFEE (2012)

Fotografía 3: CEA VILLA ESPERANZA



Nota: Puerta de la dirección del Centro de Educación Alternativa Villa Esperanza, ubicado en la zona de Villa Esperanza, detrás de la UPEA. **Pertenece:** Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFÉ (2013)

Parte del proceso de realizar una atención indirecta consistía en la búsqueda de instalaciones que brinden cierto tipo de garantías a los estudiantes, entre los cuales se tomaba en cuenta una zona segura y de fácil acceso, con ambientes cómodos y propios; sin embargo, la parte más relevante de este proceso es poder brindar talleres previos de sensibilización a: Autoridades educativas, maestras y maestros, estudiantes de la Unidad Educativa donde se realizará la inclusión, padres de familia y también a instituciones que brindarán el apoyo en el proceso.

En ambos casos se logró que la institución CEREFÉ y Juvenal Mariaca – Villa Esperanza, respectivamente el caso de estudiantes que fueron incluidos, firmaran acuerdos propios que beneficien a ambas instituciones en la visibilización del trabajo inclusivo que realizaban. Este tipo de convenios tenía la intención clara de manifestar los alcances de las responsabilidades y también de las obligaciones que cada institución tenía. Uno de los

aspectos más relevantes que deben figurar en este tipo de convenios es el establecer la doble matriculación que deben tener los estudiantes.

Por otro lado, la sensibilización al personal docente en temáticas de cultura de la persona Sorda, el aprendizaje de la Lengua de Señas Bolivianas y adaptaciones curriculares desde una mirada de la psicología educativa es elemental.

Fotografía 4: Enseñanza de la LSB a docentes de la U.E. Juvenal Mariaca



Nota: Personal docente recibiendo capacitación en el Módulo 1 de LSB. Pertenece: Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFÉ (2012)

Desde la experiencia de la presente memoria laboral, cabe mencionar que coordinar horarios alternos con el personal docente para brindar talleres no siempre es bien recibido, ya que una parte del personal docente tienen otras ocupaciones en horarios alternos, el poder coordinar certificaciones a nivel de dirección distrital o departamental siempre son buenos alicientes. En el caso de los docentes que participaron al menos en un 80% de los talleres de sensibilización y capacitación recibieron una certificación firmada por las

direcciones del CEE CEREFEE, aspecto que valido el compromiso con la educación inclusiva.

En cuanto a las adaptaciones curriculares, el trabajo como facilitador de un proceso inclusivo es brindar insumos prácticos para llevar a cabo una clase. Una de las primeras respuestas emergentes por parte del personal docente suele ser “me quita mucho tiempo elaborar material sólo para ellos”, la respuesta clave a esta afirmación es poder enseñar a realizar pequeños cambios en la elaboración de su material que beneficie a estudiantes tanto oyentes como Sordos. Al pasar de las semanas las conductas y actividades se van volviendo parte del repertorio metodológico de los docentes, dependiendo del área que regenten, ya que cada especialidad tiene sus propios retos y metodologías que sirven de mejor manera. Algunas de las dificultades más recurrentes que se presentan por área y sus respectivas soluciones se detallan en la siguiente tabla.

Cuadro 3: Dificultades y atención por área

ÁREA	DIFICULTAD	SOLUCIÓN
Matemática	La principal dificultad en esta área no radica en el aprendizaje de las operaciones matemáticas de cálculo cuyos procedimientos son asimilados y automatizados por los estudiantes con cierta facilidad. Las dificultades aparecen cuando se le plantea la resolución de problemas matemáticos que implican la comprensión de un texto, de un teorema y el razonamiento posterior.	Realizar una enseñanza con ejercicios concretos respaldados de forma gráfica.
Lenguaje y comunicación	Se debe distinguir entre los contenidos curriculares meta-lingüísticos (gramática) o culturales (literatura) y	Adaptar contenido con la morfología de la LSB.

	las habilidades lingüísticas (lectura comprensiva, expresión escrita, habilidades orales) donde las dificultades de los/las estudiantes Sordos son importantes y permanentes ya que no utilizan preposiciones, conjunciones, artículos, sinónimos etc.	
Lengua Extranjera u originaria	Su bajo dominio de la lengua castellana, dificulta la asimilación de una lengua extranjera ya que sus estructuras pueden crear confusión y conflicto.	Se debe utilizar imágenes permanentes por ser una L3 para los estudiantes Sordos.
Cs. Naturales Cs. Sociales Psicología Filosofía Espiritualidades y Religiones	Estas áreas y en otras de un alto contenido verbal e informativo, suelen tener sus raíces en la complejidad de las estructuras verbales y escritas, cuya comprensión ES LIMITADA por su bajo nivel de vocabulario y su pobreza de estructuras gramaticales.	Aparte del soporte de imágenes de los personajes y para la comprensión de conceptos es preciso poder contar con un material de video para la comprensión clara de los sucesos.

Nota: Las dificultades en las diferentes áreas de atención dentro de la educación formal son particulares en cada grupo de atención; sin embargo, los criterios que se comparten son comunes. Pertenece: Elaboración propia

Este aspecto se ve reforzado con la atención directa, ya que los docentes en los Centros de Educación Especial, deben ser capaces de poder reforzar los contenidos que representen mayor dificultad para los estudiantes incluidos. Uno de los alcances de este proceso fue lograr que los docentes del CEE CEREFÉ coordinen directamente los temas

de avance con los docentes de aula y el maestro interprete de LSB. Se Muestra el trabajo de adaptación de los mismos.

Fotografía 5: Adaptaciones curriculares de Biología

i sensibilidad cons-
 jo, y del control y co-
 os nerviosos

al cerebro en dos
 so, unidos por una
 aliso

r una capa gris de
 a cerebral, donde
 s que reciben los
 sentidos (region
 nsayas (region
 n el movimiento

bapo del cerebro
 los el equilibrio

édula oblonga
 espinal que se

ro los estimu-
 lales; conduce
 ontrola las res-
 ación, circula-
 ón, etc.

cilíndrico y de
 ; prolonga por
 os funciones:
 s órganos y
 ejos.

os diferentes
 arias o cons-

De acuerdo a su función, los nervio : pueden ser **motores** o **sensoriales**.

1. **Nervios motores**.- Su conducción es **centrífuga**, es decir, se originan en el **encéfalo** y concluyen en los **músculos** o **glándulas**, originando un movimiento o una secreción.

2. **Nervios sensoriales**.- Su conducción es **centripeta**, es decir, se originan en los **órganos de los sentidos** y concluyen en el **encéfalo**.

La mayor parte de los nervios son **mixtos**, es decir, cuentan con un componente sensorial y con otro motor.

De acuerdo a su origen o terminación los nervios pueden ser **encefálicos** o **espinales**.

1. **Nervios encefálicos**.- Son 12 pares de nervios que nacen (nervios motores) o terminan (nervios sensoriales) en el **encéfalo**.

2. **Nervios espinales**.- Son 31 pares de nervios mixtos (motores-sensoriales) que nacen en la **médula espinal** y se dirigen a todo el cuerpo.

Ganglios
 Los ganglios nerviosos, o **conglomerado** de células nerviosas, se ubican a lo largo del trayecto de los nervios sensoriales.

Estos ganglios, que forman el llamado sistema ganglionar, se distribuyen por todos los **órganos de nutrición**, y de **circulación**.

De acuerdo a su función, los nervio : pueden ser **motores** o **sensoriales**.
 Existen además otros "medicamentos" que de cangrejo, ranas calzonadas, espíritu de Rombros, uñas de bestia, etc.
 (Fuente: Gustavo Adolfo Otero, La vida social en el colonoje).

NEURONA

SISTEMA NERVIOSO

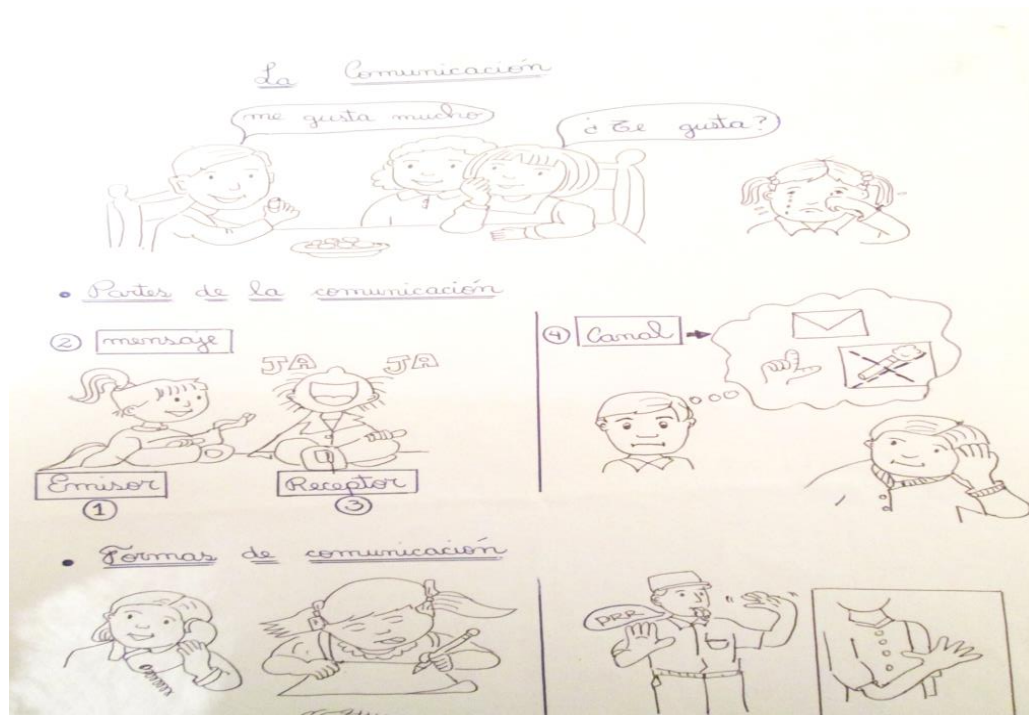
SISTEMA NERVIOSO PERIFÉRICO

NERVIOS

Nota: Adaptaciones curriculares conforme al proceso de educación formal: Pertenece: Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFE (2014)

Se puede apreciar la simplificación de la información a un canal más visual con palabras en castellano comprensibles, ya que muchas de las palabras no presentan una señal específica, por lo que en coordinación con los estudiantes se generan señas que puedan ser manejadas internamente para comprender los conceptos.

Fotografía 6: Adaptaciones curriculares de Lenguaje



Nota: Adaptaciones curriculares conforme al proceso de educación formal. Pertenece: Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREF (2012)

Los docentes tanto en atención directa e indirecta se beneficiaron de los cursos de capacitación brindados y pudieron adaptar efectivamente las propuestas brindadas a sus necesidades en cuanto al área de su especialidad.

Otro punto importante dentro de los resultados alcanzados en la atención fue la generación de condiciones lingüísticas en las Unidades educativas, involucrando al plantel administrativo, de servicio, docentes, madres y padres de familias y comunidad, garantizando el desarrollo cognoscitivo, social y afectivo-emocional. Promover el uso de la Lengua de Señas Boliviana en todos los actos, desde lo pedagógico hasta las actividades extracurriculares, que realicen en la Unidad Educativa.

Fotografía 7: *Docentes utilizando la LSB para comunicarse*



Nota: Reunión de estudiantes con discapacidad auditiva y docentes de la Unidad Educativa Juvenal Mariaca. Pertenece: Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFÉ (2013)

D. Seguimiento. El profesional en psicología que trabaje en el campo de la educación especial debe estar plenamente familiarizado con los procesos administrativos que se presentan en las Unidades Educativas tanto regulares, alternativas como especiales. Cada subsistema tiene características muy particulares en cuanto a la forma de planificación y ejecución de actividades. El seguimiento al proceso inclusivo es la fase que nos permite evaluar los procesos que se van construyendo y verificar los alcances de los mismos. Un buen proceso de seguimiento nos permite retroalimentarnos y generar un mejoramiento en el proceso de inclusión educativa.

Para poder realizar un seguimiento apropiado se elaboró una ficha de apoyo a los procesos inclusivos en modalidad indirecta la cual se presenta a continuación:

Fotografía 8: *Ficha de apoyo a procesos inclusivos*

FICHA DE APOYO A PROCESOS INCLUSIVOS
MODALIDAD INDIRECTA

DATOS REFERENCIALES

UNIDAD EDUCATIVA INCLUSIVA : Juvenal Mariaca "B"
 AÑO DE ESCOLARIDAD : Quinto de secundaria "B" (Discapacidad Auditiva)
 RESPONSABLE DE INCLUSIÓN CEREFE: Lic. Abner Cesar Chavez Acarapi
 TURNO : Tarde FECHA: Del 3 al 7 de febrero de 2014

ÁREA/DOCENTE	CONTENIDO	PROCESO EDUCATIVO INCLUSIVO	OBSERVACIONES
Religión Prof. Wilfredo Rocha	Presentación	- Interpretación en L.S.B de la presentación.	
Geo-Biología Prof. Ninfa Sánchez	Presentación y Conceptos aprendidos previamente	- Interpretación de los contenidos L.S.B. - Utilización de una maqueta de plastoformo para visualizar la composición celular.	Material elaborado previamente.
Lenguaje Prof. Diego Segales	Presentación y Registro de Estudiantes	- Interpretación en L.S.B.	
Matemáticas Prof. Omar Heredia	Repaso de operaciones aritméticas	- Interpretación en L.S.B.	
Inglés Prof. María E. Mendoza	Presentación y Repaso de tiempos Verbales	- Interpretación en L.S.B. - Traducción de palabras en Inglés al Castellano para mejor comprensión.	
Filosofía – Psicología Prof. María T. Tipola	Proyecto de Vida	- Interpretación en L.S.B. - Utilización de gráficos de apoyo.	
Música Prof. Félix Durán	Lectura del Himno Nacional de Bolivia	- Interpretación en L.S.B.	
Física – Química Prof. Rosa Luna	Tabla Periódica (Repaso)	- Interpretación de lo avanzado en L.S.B.	
Estudios Sociales Prof. Gumercinda Laime	Presentación y repaso de lo aprendido previamente	- Interpretación en L.S.B. - Utilización de mapa conceptual usando palabras claves.	

Nota: Las fichas de apoyo a procesos inclusivos se convirtió en un instrumento óptimo de recojo de información: Fuente: Elaboración propia que es parte de los archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFE (2014)

En un inicio la elaboración de las fichas no tuvo buena recepción por parte del plantel docente, ya que consideraban que era una especie de control al trabajo que ellos realizaban en el aula y se sentían vigilados porque en muchas cosas se hacía notar que docentes no cumplían con las respectivas adaptaciones y esto conllevaba una llamada de atención por parte de dirección. Un logro en este aspecto fue trabajar en la visión de “acompañamiento” la cual tuvo una mejor recepción por parte del personal y que al mismo tiempo con el tiempo comenzó a comprender que este tipo de actividades sirven de respaldo del trabajo que ellos realizan dentro de la institución en miras a una inclusión educativa plena. Muchas de las experiencias de los docentes fueron plasmadas en ferias institucionales y

distritales, en donde los mismos docentes comenzaron a explicar las adaptaciones que realizaban y en qué medida las mismas habían ayudado a sus estudiantes Sordos y oyentes.

La culminación de todo el proceso establecido en cuanto al proceso de inclusión educativa desde la detección e identificación, sensibilización, atención y seguimiento se vio plasmado que en los tres años en los que se implementó la presente experiencia se tuvo una promoción de estudiantes Sordos incluidos y graduados en Unidad Educativa regular y en un Centro de Educación Alternativa, demostrando de esta manera haber cumplido con las competencias exigidas para todo estudiante de bachillerato. Un proceso que actualmente continúa brindando educación inclusiva de calidad a otros estudiantes.

Fotografía 9: *Estudiantes con discapacidad auditiva graduados del CEA Villa Esperanza*



Nota: Participantes del programa de inclusión educativa en el CEA Villa Esperanza. Pertenece: Archivos del proceso de inclusión educativa CEE CEREFÉ (2014)

2.3.2. Inclusión en el subsistema alternativo y regular

Desde el campo de la psicología educativa es preciso resaltar que se tienen diferentes procesos de aprendizaje a lo largo del desarrollo humano, la edad de inclusión es importante porque establece características propias a nivel personal, social y familiar. En

cuanto a la dinámica de enseñanza también existen diferencias sustanciales que se evidenciaron y se rescatan de forma concisa en el siguiente cuadro:

Cuadro 4: *Diferencias del subsistema alternative y regular*

Diferencias entre los subsistemas	
REGULAR	ALTERNATIVO
El educando se denomina abiertamente “estudiante”.	El educando se denomina abiertamente “participante”. Se toma en cuenta la trayectoria de vida adquirida.
La educación se mantiene en un grado vertical donde el docente es una figura de autoridad.	Se busca una mayor compenetración entre los participantes y docentes. Se tiende a buscar una horizontalidad en el trato.
Se toma en cuenta las bases pedagógicas.	Se toma en cuenta las bases andragógicas.
Las clases se pasan de forma anualizada.	Las clases se pasan forma semestralizada.
Responde a un currículo base y es una educación formal en secundaria de 6 años.	Responde a un currículo base y de tipo modular, la educación secundaria es de 3 años.
Existe una mayor cantidad de temas y materias.	Las materias se encuentran agrupadas en cuatro áreas esenciales: Matemáticas, Cs. Sociales, Cs. Naturales, Lenguaje-Literatura.
Estudiantes dedicados al estudio en su mayoría.	Cerca de un 90% de los participantes tienen familia y un trabajo de tiempo completo.

Nota: Comparaciones basadas en la observación directa y participación del proceso de inclusión educativa. Pertenece: Elaboración propia

Al reflexionar sobre algunos aspectos clave del cuadro presentado previamente debemos cuestionarnos ¿A qué nos referimos cuando hablamos de andragogía? Se le reconoce a Malcom Sephard Knowles (1913 – 1997) como padre de la andragogía, a mediados de los años 70 partiría con una reflexión sobre la palabra “Pedagogía”, la cual era interpretada literalmente del griego como “El arte y la ciencia de enseñar a los niños” (Knowles, 1990, pág.54). Siguiendo la misma lógica Knowles cambia una palabra raíz introduciendo el “andras” cuyo significado es “hombre”, para hacer referencia a una educación de adultos. Aunque no faltaron quienes malinterpretaron el cambio catalogándolo hasta cierto punto de machista, sería Daveport (1987) quien saliendo de todo el debate propone redefinir “el arte y la ciencia de facilitar el aprendizaje adulto” por algo más general “el arte y la ciencia de enseñar y facilitar el aprendizaje de los adultos” (pág.17).

El realizar un acompañamiento desde una concepción andragógica a estudiantes con discapacidad auditiva implica realizar prácticas que active en los participantes el deseo de superación. Los aspectos que dieron resultados en el proceso de intervención han sido cuatro, las cuales las son:

1. Aprendizaje Transformacional. Esta perspectiva para Brookfiel (1986) es *“Reflexionar sobre su autoimagen, cambiar su autoconcepto, cuestionar sus normas previamente internalizadas (comportamentales y morales), y reinterpretar sus comportamientos actuales y pasados desde una nueva perspectiva”* (pág.213). Es preciso poder cambiar la percepción que tienen las personas Sordas sobre ellas mismas, la sociedad durante mucho bajo las palabras de “pobre sordito”, no ha hecho más que sobrevictimizar a las personas Sordas, las cuales se han llegado a creer que no pueden salir profesionales, que al igual que otras personas mayores que ellos deberían mendigar o trabajar de empleados. Se debe cambiar la forma de percibir el mundo, empoderándolo en todo momento, después de todo somos nosotros quienes definimos a donde queremos llegar, cuando la meta es grande el esfuerzo va de la mano. Un ejemplo de esto, el participante Jose David Quenta durante las participaciones en aula y en reuniones generales fue destacado por su

gran capacidad de liderazgo, lo que le llevo a ser reconocido como centro de estudiantes durante la gestión 2014 en el CEA Villa Esperanza.

Fotografía 10: Elección de centro de estudiantes del CEA Villa Esperanza



Nota: Estudiante con deportivo verde y negro, estudiante con discapacidad auditiva José D. Q. parte del centro de estudiantes gestión 2014. Pertenece: Archivos del proceso de Inclusión Educativa CEREFE (2014)

2. Metodologías Activas de Aprendizaje. Esta metodología se encuentra basada en los aportes de Bruner (1960), dentro de los cuales nos menciona que es preciso trabajar en una serie de procedimientos previos como como la problematización y el aprendizaje basado en estos problemas, el aprendizaje por medio del descubrimiento y la investigación. Todas estas metodologías presentan una corriente cognoscitiva, entendible ya que era el paradigma dominante en aquella década. Esta metodología activa nos permite desarrollar en los estudiantes con discapacidad auditiva la confianza necesaria para tomar decisiones, a la vez que pueden indagar sobre los aspectos que son más relevantes para ellos, esto

incluyendo su propia L1 (LSB) o L2 (castellano escrito), buscar información nueva o antigua entorno a sus preferencias e inquietudes. Esto se manifiesta en la reunión de grupo de pares, concluidas las clases, aspecto recurrente y establecido, el docente de apoyo de LSB es simplemente un mero facilitador en estas reuniones.

Fotografía 11: Aplicación de metodologías activas de aprendizaje



Nota: Estudiantes con discapacidad auditiva deciden quedarse a aclarar dudas entre ellos respecto al tema del sistema nervioso, como parte de una práctica recurrente ya establecida. Cada uno expone brevemente lo que comprendió del tema por turnos. Pertenece: Archivos del proceso de Inclusión Educativa CEREFE (2014)

3. Aprendizaje Social. Uno de los grandes aportes en esta línea ha sido también Bandura (1963, pág.145). El aprendizaje social comparte algunos principios con el conductismo, ya que busca cambios de conducta estables en el tiempo a través de la supervisión e interacción social, pero en palabras de Bandura es más bien un “*Cognotivismo Social*”, el cual se encuentra fundamentado en: A) Un efecto de modelado, B) Un efecto inhibitor o desinhibidor y C) La inducción de un efecto.

Mediante estos aspectos el estudiante con discapacidad auditiva encuentra modelos lingüísticos en su grupo de pares, los cuales controlan el desarrollo de su LSB, inhibiendo o desinhibiendo su conducta social bajo la premisa de desarrollo de “Identidad Sorda” y la búsqueda de generar conductas positivas en el desarrollo de la clase. El aprendizaje social no simplemente se aplica a conductas lingüísticas, en muchos casos los estudiantes con discapacidad auditiva asumen libremente la posibilidad de participar activamente de eventos sociales como festivales.

Fotografía 12: *Participación en festivales de danza*



Nota: Festival de Danzas folkloricas inclusivas. Estudiantes con discapacidad auditiva preparándose para participar de la danza llamerada. Pertenece: Archivos del proceso de Inclusión Educativa CEREFÉ (2013)

4. Aprendizaje autodirigido. Este tipo de aprendizaje es también llamado aprendizaje autónomo, en cual fue planteado por Knowles (1975), el mismo que nos señala que “el aprendizaje autodirigido se lleva a cabo en asociación con varios tipos de colaboradores como profesores, mentores, compañeros y otras personas por lo que el termino describe mejor la naturaleza del mismo” (pág.18). Basado en este principio Tought (1990), prefiere llamarlo auto-enseñanza, dentro de sus investigaciones en la Universidad de Chicago, bajo una línea de investigación cualitativa con 22 participantes, determino que los estudiantes pueden continuar con sus aprendizajes más allá de una educación formal, es decir de forma continua, bajo el simple desea de “buscar desarrollar conocimiento, una habilidad de forma planificada y tomando la propia iniciativa.

Es preciso poder brindar a estudiantes con discapacidad auditiva adultos, la posibilidad de elegir objetivos para si mismos, lograr que lo visualicen y deciden que actividades serían las más apropiadas para alcanzar dichas metas, identificar las capacidades que les resta por desarrollar, identificar puntos fuertes y débiles de ellos mismos y afrontarlos con valentía, entender que una vez alcanzado el objetivo, será tiempo de trazar uno nuevo y que el aprendizaje nunca termina. Un ejemplo de esta situación es que los mejores estudiantes con discapacidad auditiva graduados en 2014, pudieron ingresar de manera directa a continuar sus estudios en la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”. El estudiante Edson Mamani Iva, además de graduarse de la Carrera de Educación Especial para personas con Discapacidad a nivel de licenciatura, participaba activamente de la Tuna de dicha institución, encontrando de forma propia alternativas para mantener el ritmo de la pandereta durante sus demostraciones coreográficas, todo este trabajo de forma autodirigida.

Fotografía 13: Graduación de la ESFM Simón Bolívar del estudiante con discapacidad auditiva Edson M. I.



Nota: Acto de colación ESFM Simón Bolívar (2019). Pertenece: Archivos Personales 2019

Se pudo constatar que la Andragogia nos brinda la posibilidad de poder trabajar progresivamente en la reducción de la dependencia del estudiante con discapacidad auditiva del docente, que sea el mismo participante capaz de entender la mejor forma de aprendizaje para sí mismo, que sea capaz de encontrar en el otro un agente formador que le ayuda a desarrollar su capacidad cognitiva y el mismo ser un agente de transformación para otros, se busca generar responsabilidad consiente sobre su accionar y tener la capacidad de poder establecer prioridades en su vida, generar progreso y evaluarse a sí mismo con una mirada autocritica porque de los errores también se aprenden, y que sean estos errores los que nos brinden la capacidad de reflexionar y mejorar sus juicios en las siguientes oportunidades.

Dentro de los aportes que se desarrollan en el área es trabajar plenamente en coordinación con uno de los elementos fundamentales para el proceso de inclusión, el cual está vinculado al reconocimiento y homologación de saberes, conocimientos y experiencias. En educación especial y en la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en educación alternativa, este elemento fue crucial, ya que muchos de los estudiantes no contaban con una libreta certificada de cursos de nivel primario, ya que las mismas no existían en el momento que los estudiantes cursaban los niveles de inicial y primaria. La coordinación con un equipo multidisciplinario fue crucial en este tiempo

Gráfico 5: *Enfoques de la Educación Alternativa y Especial*



Nota: Una visión de los aspectos relevantes que deben ser tomados en cuenta en la Educación Alternativa y Especial. Pertenece: Ministerio de Educación Resolución 001/2013

Por otro lado, hablar de la educación regular es hablar de un respeto a un currículo base plenamente establecido sobre el cual no se pueden realizar adaptaciones curriculares, ni trabajar en función de una atención en programas de atención. Tampoco se puede trabajar

en las adaptaciones a nivel de un currículo regionalizado, pero en la propuesta pedagógica de los docentes se pudo establecer planificaciones que incluyan adaptaciones curriculares prediseñadas, tanto en atención directa como indirecta.

Por lo que se pudo constatar dentro de la educación regular el proceso de aprestamiento de conocimientos en cuanto a la forma de aprendizaje no presenta particularidades a resaltar en la Unidad Educativa Juvenal Mariaca, ya que todas las determinaciones eran mediadas desde las autoridades educativas: Ministerio de Educación, Dirección Departamental, Dirección Distrital. En cuanto a formatos y planificaciones educación especial tiene todo establecido; Sin embargo, esto no ocurrió en el Centro de Educación Alternativa “Villa Esperanza”, ya que en estos casos muchas veces Ministerio de Educación da cabida a que sean los centros los que elaboren sus mallas curriculares para educación técnica y elaboren sus propios módulos para dar cobertura a los diferentes niveles de Educación de personas jóvenes y Adultas (EPJA) y Educación Permanente. Posterior dicha elaboración se pasaba a una etapa de aprobación oportuna, pero para el caso de inclusión estos aspectos juegan más a favor, ya que durante el periodo de inclusión se pudo ver la necesidad de incluir aspectos relevantes en torno a la atención, razón por la cual se tomaba en cuenta la presencia y solicitud oportuna de maestros intérpretes de lengua de señas, en coordinación con los centros de educación especial del distrito.

2.3.3. Los programas de inclusión educativa

Es preciso poder realizar una revisión histórica en este punto para entender la concepción misma de la atención a las personas con discapacidad, nos encontramos con una segregación que se arrastra por siglos, la cual pasa por nuestra propia concepción de niñez y el niño con discapacidad y el cómo han sido tratados hasta la fecha. La persona la persona con discapacidad ha vivido bajo una visión colonialista, la psicóloga Silvina Cohen (2009, pág.2) recicla la idea de que los niños desde la antigüedad eran considerados “vástagos” del tronco comunitario y que pertenecía a sus padres como al linaje de la comunidad, la figura cambia cuando el niño nace con una discapacidad. En la cosmovisión del Alto Perú, en un artículo publicado por Jaramillo (2018), se reflexiona sobre los

paradigmas de la concepción de la discapacidad y la forma de concepción del niño como parte de una comunidad, posea esta discapacidad o no, ya que nos señala:

En las comunidades rurales encontramos diferentes denominaciones de niño, niña: wawa, waway, wawakay. Por tanto, la noción de wawa suele referirse no solamente a las wawas humanas sino a las wawas como fruto de la tierra, de la Pacha Mama, las wawas animales, inclusive las wawas de las cosas que serían en términos de la cosmovisión de occidente como inanimadas. (pág.220).

La colonización dejó huellas bastante profundas que se han ido cerrando de a poco, ya que, según los datos manifestados por el Viceministro de Educación Especial y Alternativa Noel Aguirre, durante una entrevista el 5 de abril de 2018 para el periódico digital Andaluz, informo que desde la gestión 2006 a 2018, en número de estudiantes se incrementó de 6 mil a 23 mil estudiantes con diferentes discapacidades en el contexto boliviano.

El C.E.E. CEREFÉ desde la gestión 2012 hasta la fecha concretó la salida de tres promociones del C.E.A. “Villa Esperanza” de la Ciudad de El Alto, con un número de 24 estudiantes bachilleres, en la U.E. Juvenal Mariaca ya son 3 promociones continuas y hay a sus espaldas 3 promociones más por graduarse los próximos años, algunos de estos reconocidos por el desempeño académico y la responsabilidad que han mostrado a lo largo de su inclusión. La educación alternativa brinda la posibilidad de trabajar de forma modular los contenidos, no incrementar idiomas como inglés y aymara, que si bien es positivo para oyentes se convierten en una L3 y L4 para estudiantes Sordos, dificultando el avance. Quizás lo más sobresaliente es que este tipo de educación brinda la posibilidad de poder trabajar con mayor facilidad en horarios alternos con los participantes que pueden dedicar el tiempo restante al trabajo y su formación complementaria en un área técnica.

Trabajar desde el campo de la psicología en la inclusión educativa brinda la posibilidad de crecer como sociedad, las normativas y la visión filosófica que presenta el Estado Plurinacional de Bolivia trabaja en el entendido de mejorar la calidad de vida de cada ciudadano, tengan esta discapacidad o no, lo cual se ha ido plasmando favorablemente a lo largo de estos años, cerrando viejas heridas de un pensamiento que nos dejó la colonización. La inclusión de personas con discapacidad auditiva, requiere desenmascarar inicialmente toda la problemática de décadas de discriminación y aislamiento, ya que esta discriminación dejó generaciones de personas Sordas privadas de acceso a la educación, las cuales partiendo de una visión andragógica pueden ser recuperadas e incluidas en un sistema de educación alternativa, con óptimos resultados, ya que se piensa en un trabajo conjunto, que surge de la autorreflexión y formación, siendo el núcleo mismo la voluntad y el esfuerzo.

2.3.4. Cambiando prácticas educativas desde la intervención

Nuestro país posee una larga historia que pasa por el colonialismo, guerras, dictaduras, revoluciones sociales y actualmente durante un poco más de una década un denominado *“proceso de cambio”*, a la cabeza del presidente Evo Morales, líder del partido Movimiento al Socialismo (M.A.S.), el cual establece mediante un Referéndum sometido a la votación del pueblo boliviano la aprobación de una nueva Constitución. Los cambios son sustanciales entorno a la forma de percibir los valores, retomando principios tanto de oriente como de occidente del país, el denominado *suma qamaña* (vivir bien), *ñañadereko* (vida armoniosa), convirtiendo a boliviana en una nación plurinacional y plurilingüe. Uno de los aspectos que si bien fue considerado desde siempre, pero que pasaría a profundizarse con leyes complementarias, es el acceso a la educación, en el Art. 17 de nuestra constitución se señala *“Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación”*. Estos aspectos legales avalados por nuestra carta magna se profundizan en creación y puesta en marcha de la Ley 070 *“Avelino Siñani-Elizardo Perez”* (2010), bajo un término que en esencia cambia la percepción que teníamos hasta el momento de las personas con discapacidad, el término es *“La Inclusión”*. Estamos a un poco más de

una década de estos avances, pero la experiencia de memoria laboral se centra en los primeros inicios de la concepción misma de educación inclusiva, la puesta en marcha de un proceso de inclusión educativa en el Sistema de Educación Plurinacional de Bolivia, es preciso reflexionar la siguiente idea: ¿Existe una crisis provocada por la inclusión de personas con discapacidad en el sistema educativo plurinacional? Las respuestas fisiológicas, psicológicas y sociales manifestadas inicialmente en las actitudes de los actores educativos (docentes, estudiantes, comunidad educativa) parecen indicar que sí, entiendo la actitud como una serie de percepciones, creencias y sentimientos que pueden estar a favor o en contra de esta nueva forma de educación en el aula.

Partiendo de la etimología de la palabra, debemos mencionar que “crisis” proviene del griego “*Krino*” que significa separar. Su primer uso fue en un plano agrario, se utilizaba en la recogida de trigo e implicaba el análisis al separar el grano de la paja. El separar pronto sería asociado con un estado de “decisión”, es decir, que una persona deberá decidir que hacer frente a diversas situaciones. Mucho se ha hablado de crisis y el término se ha aplicado a diferentes ámbitos, por ejemplo: crisis económicas, crisis existenciales, crisis en la salud, crisis del desarrollo, y otros. Lo cierto es que el término “Crisis” pareciera ser asociado a un plano negativo en nuestro contexto occidental; sin embargo, en oriente concretamente en China la palabra Crisis se denomina *Wéiji* y es representada por un símbolo que significa peligro y oportunidad. En oriente la visión se torna mucho más positiva y es algo que debemos resaltar de su percepción, que si bien son amenazas nos brindan la posibilidad de reinventarnos a nosotros mismos, por lo que las crisis son espacios de crecimiento personal u social en nuestras vidas. El cómo afrontemos nuestras crisis desembocaran en un crecimiento o deterioro en relación a nuestro estado inicial, considerando que la misma es un estado temporal de desequilibrio e incapacidad de abordar situaciones.

Ya sea que hablemos de una persona o de un colectivo social, Slaikeu (1988) señala que el cómo afrontamos una crisis depende de al menos tres factores: La severidad del suceso, los recursos personales con los que contamos y los recursos sociales presentes al

momento de la crisis. Dicho de otra manera, debemos observar cuan fuerte nos golpeó el evento y buscar en nosotros mismos si estamos o no preparados para responder a él, buscando ayuda en nuestro contexto para hacerlo más llevadero y superar la crisis más fácilmente.

Al realizar una revisión histórica de la concepción misma de la atención a las personas con discapacidad, en particular la atención a personas con discapacidad auditiva, nos encontramos con una segregación que se arrastra por siglos, que pasa por nuestra propia concepción de niñez y el niño con discapacidad y el cómo han sido tratados hasta la fecha. Al respecto el antropólogo y sociólogo Marcelo Fernández (2013), durante una entrevista para el periódico La Razón, señala:

Antiguamente en las culturas aymara, tiwanacota o en la época inca, aquellas personas que tenían defectos físicos no eran consideradas como seres con discapacidad, sino que eran consideradas con conceptos mayores de respeto. Entonces esa creencia y tradición de deshacerse y hacer desaparecer a los niños o recién nacidos con problemas físicos es un problema que se desarrolla con el proceso de extirpación de idolatrías y con la conquista.

Con la Ley 1565 “Reforma Educativa”, ya se veía la atención de personas con discapacidad, pero bajo un enfoque de Integración y no así de Inclusión. Las diferencias son sustanciales entre ambas: 1) La inclusión se centra en todo el entorno social, en cambio la integración se centra en la discapacidad como tal y el diagnóstico desde un punto de vista clínico, dejando de lado las capacidades que puede presentar; 2) La inclusión busca cambios profundos en la sociedad y el sistema, a diferencia de la integración que se basa en aspectos banales como que una persona con discapacidad comparta un espacio físico con una persona “normal” y listo; 3) La inclusión se basa en el principio de igualdad de condiciones y equiparación de condiciones, la integración solo busca trato igualitario; 4) La inclusión no pretende que la persona con discapacidad se adapte al grupo, busca

eliminar todo tipo de barreras que puedan existir y que el resto comparta y respete su forma de ser y su cultura.

En cuanto al acceso de las personas con discapacidad en las Universidades, respetando las normativas actuales que le permiten un libre acceso directo a esta población, es decir sin dar exámenes de ingreso ni pre facultativos, el director ejecutivo del CONALPEDIS (Comité Nacional de Personas con Discapacidad) Edwin Soto posee un registro de que cerca de 400 personas se encuentran incluidas en diferentes universidades del país, de los cuales aún no se cuenta con titulados.

Es preciso analizar los factores que intervienen en el proceso de inclusión de personas con discapacidad auditiva y los efectos que son típicos de una crisis, para hacer un análisis de los cambios que existieron desde la intervención se utilizará el modelo de intervención en crisis CASIC, el cual está compuesto por factores Conductuales, Afectivos, Somáticos, Interpersonales, Cognoscitivo. Todo lo establecido hasta el momento nos brinda una base teórica histórica y actual para realizar un análisis de cuales han sido los efectos de la crisis provocada por la inclusión de personas con discapacidad al sistema de educación plurinacional.

Empezaremos analizando el factor Conductual. Los docentes han visto modificados fuertemente su estilo de trabajo, impulsándose a sí mismos a buscar estrategias de enseñanza moderna que respondan a las necesidades que tienen en aula; sin embargo, es cierto que la primera reacción de negación a la actualización ha sido evidente, muchos docentes que permanecían sin especialidad trabajando en educación especial, accedieron a la capacitación en el PROFOCOM (Programa de Formación Complementaria para Maestros) hasta la gestión 2016 se tenían 81.000 maestros formados con la visión de inclusión y aptos a brindar un servicio a la población con discapacidad. Evidentemente esto requirió de esfuerzo y voluntad de cambio.

Fotografía 14: *Graduación PROFOCOM a nivel de licenciatura*



Nota: Culminación de un programa complementario de aproximadamente dos años para docentes del magisterio nacional. Pertenece: Ministerio de educación (2016)

Los estudiantes incluidos en unidades educativas regulares, educación alternativa tuvieron que adaptar su ritmo de trabajo bajo una visión donde no simplemente eran objetos de derechos, sino también de deberes, modificando sus horas de sueño de trabajo a ritmos de trabajo que así lo requerían las exigencias académicas. En el plano del contexto educativo, el grupo de pares ha sido sujeto de un proceso de sensibilización y acogida a sus compañeros con discapacidad, los cuales en algunos casos son pares expertos que coadyuvan con la labor del docente. Los padres de estudiantes con discapacidad, actualmente están en la obligación de realizar seguimiento y acompañamiento de sus hijos, lo que implica un trabajo que debe ser replicado en el hogar de la mano de los centros de educación especial y educación regular.

El segundo punto a tratar es el factor Afectivo, se ha generado un malestar generalizado en los tres actores principales educativos. Los estudiantes con discapacidad es fácil esperar que se hayan visto a expuestos a sentimientos encontrados en torno a las conductas que desarrollan y las conductas de los demás, la sensación de ansiedad, cólera, felicidad e

incluso depresión. Muchos de estos casos han sucedido de forma manifiesta y algunas encubiertas.

Un ejemplo de la forma manifiesta la tenemos manifestada por el ex Viceministro Noel Aguirre, el cual en su momento señalaba "Hay denuncias contra los maestros, compañeros de curso e incluso contra los padres de familia que se molestan porque hay un niño con discapacidad, dentro de los niños 'normales', de esos casos hay muchos", reconoce. Es fácil dilucidar que dichos casos de denuncias llegaron a planos inaceptables, para motivar a padres de familia y estudiantes a hacer manifestó su descontento, pero existen muchos casos que no llegan siquiera a denuncias que se mantienen en silencio, como nos manifiesta Ingrid, una madre de familia entrevistada por el periódico página 7 (15 de octubre de 2015), quien cuenta en sus palabras como fue la experiencia de inclusión educativa para su hija: "Fue terrible", dice mientras recuerda esa "odisea", que vivió cuando su niña apenas cumplía los 10 años. "Todos la aislaban, nadie quería hacer nada, ni siquiera jugar. Mi niña no tiene la culpa de haber nacido con esa discapacidad", afirma. Para combatir este aspecto durante la experiencia involucro al pleno de las estudiantes generando vínculos afectivos fuertes de amistad y compañerismo.

Fotografía 15: Participación en acto del día de la madre, canción en LSB



Nota: Actividad institucional del CEE Juvenal Mariaca. Pertenece: Archivos del proceso de Inclusión Educativa CEREFÉ (2014)

La discriminación sigue estando vigente y se manifiesta de forma descarada y sutil, por lo cual debemos estar atentos para ponerle un alto.

En cuanto al aspecto somático, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales V (2013), nos indica que las personas que son sometidas a una ansiedad extrema a causa de dolores físicos o la fatiga, una persona puede llegar a generar sensaciones y comportamientos que alteran su vida diaria. El tener una personalidad y perspectiva negativa, ser más sensible emocionalmente son propensas a manifestar signos de malestar en su cuerpo. La ansiedad sostenida, puede llevar a grandes deterioros de la salud. Este aspecto es quizás el menos visible de los cinco que veremos en el análisis, esto a raíz de que se necesita una capacidad de realizar *inside*, es decir ver en nosotros mismos, que es lo que realmente nos molesta Hipócrates nos decía que las enfermedades son producto de un desequilibrio de los “Humores” del cuerpo, el cual requiere descanso, alimentación del cuerpo y espíritu. En un interesante libro escrito por el Dr. Masaru Emoto (1999) *Los mensajes del agua*, nos muestra como las moléculas de agua cristalizada al ser sometidas a diferentes palabras, música cobran diferentes formas y nos recuerda que somos 70% agua. Ciertamente sobre este tema habría que analizar cuantos docentes sufren de dolores de cabeza producto de tener estudiantes con discapacidad para los cuales realizar adaptaciones y planificaciones, en el caso de los padres cuantos ya estarán creando úlceras en el cuerpo producto de la frustración de ver estudiantes incluidos.

El cuarto punto tiene que ver con la relación interpersonal. Este punto es crucial y es preciso comprender más a fondo la vinculación que existe en la familia frente al nacimiento de una hija con discapacidad y la forma en la que se refleja en el proceso de inclusión educativa como hemos analizado en un punto anterior. A nivel del trato en un grupo de pares se pudo apreciar que los estudiantes oyentes son muy accesibles al momento de aprender, inicialmente comienza como un chiste y lo toman a broma, pero conforme van practicando, entienden que es una forma de comunicación muy práctica que excluye la emisión de sonidos y se convierte en una experiencia plenamente viso-gestual, indirectamente comienzan a ser parte de una cultura de la persona Sorda. Un logro en este

aspecto es que un par de estudiantes de los cursos de los estudiantes a lo largo de los tres años alcanzaron competencias comunicativas de LSB y podían comunicarse con sus compañeros sin apoyo del interprete, este hecho llevo a que pudieran participar en más actividades libremente sin apoyo permanente de un intérprete de LSB, en el caso de la Unidad Educativa Juvenal Mariaca fue la participación de las brigadas escolares con la Policía Nacional,

Fotografía 16: *Participación de Estudiantes con discapacidad Auditiva en las brigadas escolares*



Nota: Foto institucional de los participantes de la brigada policial en la Unidad Educativa Juvenal Mariaca, en la que forman parte aproximadamente 18 estudiantes con discapacidad auditiva a la fecha. Pertenece: Archivos personales de inclusión educativa

En relación al último nivel ligado a la cognición, el proceso de inclusión educativa de estudiantes sordos y los programas de intervención han cambiado para bien el accionar tanto de padres de familia, los cuales se sienten comprometidos con el cuidado y educación de sus hijos, como el de maestros y el resto de actores educativos, los cuales valoran una

educación bilingüe donde prima el respeto en igual de condiciones y equiparación de oportunidades.

Las primeras impresiones al iniciar el programa de inclusión no fueron nada agradables, se trabajó con el resentimiento de los padres de familia que han sufrido la discriminación y el rechazo por parte de todos los actores sociales, porque representaba un cambio fuerte en la forma en la que se llevaba a cabo el quehacer educativo, pero pese a ello se ha avanzado en crear conciencia. La capacitación de los maestros es un ejemplo de voluntad de ser agentes de cambio, el trabajo comprometido que dan los padres y su capacidad de adaptarse a los nuevos retos confirma que todos como sociedad estamos listos para seguir avanzando en la superación de la crisis que nos ha tocado vivir.

Existen aspectos nos restan trabajar, ser capaces de cambiar nuestras conductas, la forma en la que sentimos, interactuamos, pensamos en relación a la inclusión, pero considero todo lo vivido hasta ahora nos ha hecho mejores personas, es tiempo de formarnos, crecer y educar a las futuras generaciones en una cultura inclusiva, donde dejemos de hablar de crisis como algo negativo, sino como la oportunidad de cambio y crecimiento personal-social.

2.3.5. La resolución de conflictos desde las relaciones inter e intrapersonales

Como se ha podido apreciar hasta este punto, el trabajo de inclusión educativa es una labor que incluye a los diferentes actores de la educación. El llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes y que sobretodo se comprometan a respetar las determinaciones del bien común es una tarea que implica trabajo, en ese entendido como parte de la experiencia se pudo trabajar en una planificación directa que retome conceptos tanto de la psicología como de la nueva visión de realizar gestión administrativa respetando las normativas de la Ley 070, en lo que respecta a la corresponsabilidad y participación social, donde se habla más que de una dirección de un proceso de gestión educativa.

Previo a un trabajo de entrevistas individuales y grupales, se pudo establecer una serie de consideraciones a ser aplicadas y replicadas al momento de trabajar aspectos vinculados a la resolución de problemas y el cambio de prácticas educativas durante el proceso, los cuales son los siguientes:

- Los espacios de encuentro para entablar diálogos crean la oportunidad de influir en la planificación de la Institución Educativa, esto a su vez logra que el maestro exponga y dé a conocer sus necesidades, intereses y aspiraciones, lo cual permite que se sienta partícipe de la planificación y ello repercute en su desempeño dentro del aula. El diálogo tiene un carácter crítico y liberador (Freire, 1994) no se limita al análisis de la situación actual, sino debe trascender el espacio de encuentro y conducir a definir acciones que impacten en la vida cotidiana, labor que como docentes podemos sugerir e impartir con todos los actores educativos.
- Es importante reconocer que en el proceso educativo no sólo entran en juego los conocimientos pedagógicos/andragógicos del maestro, los recursos y condiciones materiales disponibles o el nivel socio-económico de los estudiantes, sino también, el vínculo emocional que se establece entre ambos, es decir el grado de relacionamiento donde el respeto y la confianza juegan un papel muy importante en la gestión de aula. El docente no puede estar al margen de la creación de estos vínculos, como maestros de aula debemos ser capaces de incidir directamente en las emociones de los demás.
- La importancia de relacionarnos con el entorno educativo desde los participantes que son los protagonistas hasta las instituciones aledañas al Centro Educativo; es lo que marca la calidad educativa, por ello es vital poner manos a la obra y trabajar desde el aula, in-situo. Como menciona Patricio Bolton en su libro Titulado “Educación y Transformación Social” indica que un Gestor no puede ni debe cargar los problemas solos, al contrario, se debe construir una política de gestión en nuestro caso “gestión de aula” democrática antes que individualista y

personalista, tomando decisiones en conjunto involucrando a los diferentes actores de la comunidad para lograr tal efecto debe apoyarse en algunas estrategias de relacionamiento ya que esto lo es todo. El acompañamiento educativo es una dimensión fundamental en los procesos de crecimiento, desarrollo de individuos y grupos, por lo que trabajar desde el aula es nuestra labor y una forma de desarrollo, crecimiento personal y profesional.

- La calidad de persuasión y observación del plantel docente y sujetos como tal permite plantear las estrategias de acercamiento que se puedan aplicar para el desarrollo de diferentes actividades durante la gestión educativa, sin generar autoritarismo, y así determinar la calidad de relacionamiento y el actuar de cada sujeto.
- No existe un ambiente educativo que se encuentre libre de problemas, por esta razón es fundamental que los actores educativos, docentes, gestores, participantes, estudiantes, padres de familia, posean un compromiso y se vean involucrados en la búsqueda de soluciones a través de una preparación cognitiva y psicológica y surja el desarrollo de una competencia pacificadora como parte fundamental de la gestión educativa.
- Los individuos buscan en su mayoría una aprobación del entorno y en muchos casos establecer alianzas con los demás, bajo cualquier circunstancia, sea por necesidad o como parte de una conducta sociocultural. Es preciso trabajar en la sobrestimación de los beneficios que nos otorga esta falsa seguridad, ya que uno debe evitar apegos nocivos que dañen nuestra personalidad sana y madura y que podamos sentirnos libres de actuar, pensar y sentir al momento de elegir por nosotros mismos.
- Falta de apoyo al desarrollo emocional de los estudiantes por parte de sus familias, tutores u otros a cargo. El investigador Andy Hargreaves (1996), menciona que

“... la base para entender las emociones se centra en una introspección real, cuya labor no puede separarse de lo académico y familiar” (pág. 58)

- Es determinante trabajar en un proyecto de vida no simplemente aplicado a la educación regular, alternativa, sino también a la educación especial, ya que el mismo nos permite trazarnos anhelos y objetivos a cumplir, trascender más allá de las dificultades que pueden presentarse en nuestro día a día y levantarnos cada mañana con un propósito. En su mayoría los estudiantes y maestros no tienen un proyecto de vida, lo cual nos dificulta alcanzar objetivos personales y repercute en lo Institucional.

Todos estos puntos se trabajaron de forma continua con los diferentes actores educativos a través de talleres programados a lo largo de gestión 2013, una vez establecidas las necesidades principales bajo el siguiente objetivo: Potenciar las relaciones inter e intrapersonales de los actores de los Centros Educativos a partir de estrategias de análisis y reflexión comunitaria, para el logro de una gestión educativa participativa. Las acciones concretas conjuntamente con las actividades y tareas específicas se presentan en el Anexo 2: Acciones para potenciar al sujeto y se resumen en el siguiente gráfico.

Gráfico 6: Resolución de conflictos y Fortalecimiento de las relaciones



Nota: En base a la observación personal de los actores educativos y sus características se trabajó en el fortalecimiento de las áreas descritas. Pertenece: Elaboración Propia

2.4. Lecciones aprendidas y buenas prácticas

En este apartado se describirán aspectos esenciales que pueden ser replicados y mejorados en algunos casos que la respuesta no fue la más favorable en lo que respecta a “El proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del C.E.E. CEREFÉ”.

2.4.1. Lecciones Aprendidas

No se puede forzar la inclusión educativa de estudiantes Sordos si es que los padres no lo desean por muchas potencialidades que tengan, ya que esto puede provocar una alejamiento o desconfianza por parte de los padres y tutores de los niños hacia la institución y el responsable del área de inclusión.

Se deben firmar compromisos previamente al proceso de inscripción donde se aclare la corresponsabilidad de cada actor educativo, ya que posterior al proceso de inclusión el cambiar algún aspecto puede generar inconformidad de las partes.

No se puede aplicar pruebas psicológicas directamente, aunque estén adaptadas a LSB, ya que el conocimiento de los estudiantes puede variar en cuanto a su L1 y esto genera confusión al momento de evaluar los resultados.

Obligar a la participación a los actores educativos en temáticas de sensibilización tiene una connotación negativa, ya que los mismos participan de la actividad, pero no prestan la atención debido en las actividades y se convierte en un mero formalismo.

Los talleres de sensibilización deben ser planificados con antelación, de preferencia deben estar presentes dentro de los Proyectos Sociocomunitarios Productivos de cada centro involucrado, ya que la ausencia de los mismos hace ver que es una actividad ajena a las establecidas por parte de la coordinación interinstitucional.

La inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva no puede estar a cargo simplemente de un responsable, ya que la ausencia del mismo hace perder de vista los objetivos originales y el trabajo integrado que se busca.

No se puede obligar a los docentes a desarrollar adaptaciones curriculares como recetas, ya que se acostumbran a realizar las mismas de forma automática, se debe trabajar en desarrollar un pensamiento crítico.

No se puede obligar a los niños a establecer vínculos inmediatamente con su grupo de pares, tengan esta discapacidad o no, todo es parte de un proceso natural.

El seguimiento al proceso de inclusión no puede dejarse a libre disposición de los docentes, ya que el tema de elaboración de informes adicionales genera disgusto y molestia.

Brindar información cualitativa respecto al desarrollo de los estudiantes con discapacidad auditiva es necesario, ya que una información cuantitativa no respalda los procesos de mejora que se tienen a lo largo de una gestión académica.

2.4.2. Buenas Prácticas

Es preciso establecer un diagnóstico propio, aunque el diagnóstico se encuentre en el carnet de discapacidad. La información que se tome de primera mano es valiosa y nos da criterios reales para poder trabajar con los estudiantes.

Conocer la composición familiar y en la etapa de duelo en la que se encuentran es fundamental para tomar decisiones respecto a la forma de trabajo individual al momento de realizar los planes de intervención.

Se debe sensibilizar previamente a la familia entorno a las ventajas que tiene para su hijo o hija el ser incluido en un centro de educación regular o alternativo. Explicar que no necesariamente esto significa una desvinculación del centro o de sus amigos.

Establecer un periodo de reuniones personalizadas de al menos una vez por semana en donde se pueda trabajar en deberes a ser desarrollados en el hogar en torno a fortalecer la comunicación en L1, Lengua de Señas Bolivianas, independientemente si los padres son oyentes o Sordos.

Las actividades de sensibilización deben ir dirigidas plenamente a todos los actores educativos, desde el director hasta el personal de servicio o portería, ya que los compromisos y actividades a desarrollar son tarea de todos.

Las unidades educativas presentan en muchas ocasiones dos u hasta tres turnos dentro de la unidad educativa, es prudente poder salir de ambientes y días de clases para llevar a cabo los talleres de capacitación.

Brindar una variedad de estrategias y explicar que se pueden utilizar en diferentes momentos tanto para estudiantes con discapacidad auditiva como para aquellos que no la tienen es benéfico, de esta forma el docente comprende que el trabajo realizado no es simplemente para una minoría.

El grupo de pares puede resultar siendo de mucha utilidad al momento de desarrollar nuevos aprendizajes en el caso de estudiantes Sordos incluidos, ya que entre ellos establecen señas naturales que pueden servir de apoyo en la comprensión de temáticas complicadas.

La recopilación de información y el proceso de sistematización de informes debe ir de la mano de una coordinación por parte de ambas direcciones, el recolectar una información centrada en la inclusión educativa es tarea de todos.

Se debe establecer políticas claras con respecto a crear espacios de formación a nivel superior, el bachillerato es simplemente un paso y se debe ver la forma de incluir a estudiantes con discapacidad a Universidades, Institutos Técnicos o Escuela de Formación de Maestros, ya que la normativa actual respalda este hecho.

Generar convenios de apoyo educativo y visibilizar el trabajo que se realiza apertura espacios de crecimiento y de generación de cultura inclusiva. Salir a las plazas de las zonas donde se encuentran los centros educativos o realizar actividades de sensibilización masivas a nivel distrital benefician la réplica de la experiencia.

CAPÍTULO III: DESEMPEÑO LABORAL

En el tercer capítulo del presente memorial laboral aborda datos en cuanto al aprendizaje laboral acumulado, logros profesionales, límites y dificultades.

3.1. Aprendizaje Laboral

Durante el proceso de los tres años en los que se desarrollan el presente memorial laboral he desarrollado una serie de competencias laborales, las cuales serán descritas en los siguientes párrafos.

Detección de barreras culturales, espacios educativos, prácticas educativas y políticas actuales en relación a la inclusión educativa. Se establecen criterios claros y acordes a la situación actual de los procesos inclusivos, nos llevó a saltar la brecha de la integración a una inclusión plena tomando en cuenta las características particulares de la población, las necesidades formativas de los docentes, la infraestructura de las unidades educativas tomando en cuenta las bases legales y jurisprudencia actual en el campo educativo.

Facilidad en la recopilación de información mediante entrevistas y análisis de documentos acerca del campo educativo. Trabajar en el campo educativo requiere del trato directo con los diferentes actores, entre estos docentes, estudiantes, padres de familia, instituciones sociales y es preciso poder recolectar la mayor cantidad de información posible basados en el análisis del discurso y documentación previa presentada.

Aplicación de entrevistas y test utilizando la lengua de señas boliviana como forma de comunicación principal. Muchas de las pruebas del campo educativo pueden ser adaptadas de forma gráfica; sin embargo, en mi experiencia la adaptación directa a uso de L1 (lengua materna) del estudiante da mejores resultados, en el caso de estudiantes con discapacidad auditiva será la lengua de señas boliviana. La información recolectada de forma directa sin un intérprete suele ser más precisa.

Realizar observaciones de forma holística a distintos contextos educativos, aspecto que se extiende a cursos, currículos y de ambientes de aprendizaje. Considerando que la educación regular presenta características claras y son muy diferentes a las presentadas en educación alternativa. No simplemente los currículos sufren cambios, sino el trato en docentes y estudiantes cambia radicalmente. Trabajar en inclusión dentro de una educación regular no es precisamente en *copy-paste* al momento de aplicarlo a educación alternativa y requiere un criterio global durante su análisis.

Desarrollo, diseño e implementación de herramientas didácticas y métodos específicos de enseñanza en Lengua de Señas Boliviana. Las estrategias didácticas, la metodología y los diseños de implementación son propios de cada docente, cada uno tiene una forma de enseñanza particular, por lo que existen estrategias que se adaptan mejor a la personalidad educativa misma de cada docente, es por esa razón que dentro de las funciones que tenemos dentro del campo de la psicología educativa en el marco de la inclusión es nutrir al docente con una serie de estrategias que tomen en cuenta el desarrollo natural de las mismas en el proceso de aprendizaje.

Adaptación a contenidos y evaluaciones del subsistema de educación regular y alternativa-especial. La adaptación a los contenidos es fundamental durante todo el proceso de inclusión educativa, ya que conceptualmente dentro de la RAE se tiene un contenido aproximado de 88.000 palabras, el léxico total de la Lengua de Señas Boliviana no sobrepasa las 2.000 palabras. Estos factores suelen repercutir en el conocimiento y comprensión de teorías, avances y hechos históricos que deben ser tomando en cuenta durante el proceso de la enseñanza y evaluación de contenidos.

Desarrollo de planes de intervención individualizados o situacionales. Los planes de intervención en casos de estudiantes con discapacidad auditiva son por demás individualizados, tomando en cuenta inclusive el tipo de composición familiar del que proceden. La intervención de la psicología educativa asume este trabajo con responsabilidad entendiendo que no es lo mismo que un niño Sordo sea criado por padres

oyentes a otro niño Sordo que sea criado por padres Sordos, los cuales se convierten en su modelo lingüístico desde su nacimiento. El trabajar en planes de intervención individualizados permite establecer un avance en base a la historia misma de cada estudiante, valorando el momento del desarrollo humano en el que se encuentra.

Consejería y asesoría individual a directores, docentes y personal administrativo. Durante todo el proceso de inclusión educativa surgen una serie de dudas que pasan por temas de normativa general, desarrollo curricular e inclusive el trato cotidiano que se debe tener con una persona con discapacidad auditiva. Es por esta razón que un psicólogo educativo que trabaja en inclusión educativa debe contar con un conocimiento basto en estos aspectos para poder brindar respuestas acordes a una realidad social actual, fundamentados en principios de igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones.

Capacidad de análisis de la efectividad de intervenciones psicoeducativas. Durante el proceso de inclusión educativa se deben tener indicadores claros respecto a los progresos que están teniendo los estudiantes y el trabajo que se está realizando, esto permite aplicar modificaciones sobre la marcha, entendiendo que es posible gestionar cambios durante el proceso de intervención.

Manejo de grupos y resolución de conflictos. La comprensión de una situación y necesidad educativa no siempre tiene una sola alternativa y esto suele generar malestar dentro del plantel docente, padres de familia y la misma comunidad educativa. El saber lidiar con cada uno de estos actores y subsanar asperezas es un trabajo de todos los días durante el proceso de inclusión educativa, el mismo pasa por diferentes fases, una de las principales es escuchar la versión de cada uno. Durante el proceso de inclusión educativa tanto en regular como alternativa existieron discrepancias a diferentes niveles que han sido superadas dejando un aprendizaje.

Elaboración de informes acerca de evaluaciones, diseños e intervenciones psicoeducativas. El sintetizar la información concerniente al estado en el que se encuentra

cada estudiante, los procesos de aprestamiento que están realizando, así como la prospección que se tiene del mismo es fundamental y la misma debe ser pensada para ser entendida no simplemente por profesionales, personal docente con conocimiento previo, sino que también debe ser comprendido por los padres de familia y aquellos que recién se unen al mundo de la inclusión educativa.

3.2. Logros profesionales

Dentro de los logros profesionales que se han tenido a lo largo de los años en los que se desarrolló la experiencia cabe mencionar que mi participación en cuanto a la carga horaria que debía cumplir al mes en el proyecto eran de 80 horas; sin embargo, a medida que el proceso de inclusión se fue concretizando y en la medida en la que se requería más tiempo para coordinar y diseñar los programas la institución vio la posibilidad de ir ampliando el trabajo. El ministerio de educación escucho la solicitud que se fue dando desde el trabajo de las aulas y el incremento de horas se dio paulatinamente hasta llegar a las 108 Hrs actuales, aspecto que incide directamente en un aumento salarial escalonado.

Se me ha brindado la posibilidad de para participar de diferentes encuentros a nivel de distrito, provincia y a nivel departamental contando la experiencia de inclusión educativa realizada en el Centro de Educación Especial “CEREFÉ”. Solamente en la gestión 2014 se pudo capacitar a 729 maestras y maestros en temáticas de inclusión educativa las cuales pertenecían a los distritos de El Alto 1, 2, 3 y Provincias. También se pudo trabajar con aproximadamente 224 padres de familia en temas de detección de discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario.

A partir de la primera experiencia de inclusión educativa se me otorgo posteriormente poder trabajar en la detección e identificación de estudiantes con Talento Extraordinario dentro de la institución, replicando muchos de los procedimientos que se han tenido en la experiencia de inclusión y trabajar de forma conjunta con autoridades y de formación a nivel de ministerio de educación, como se puede apreciar en las siguientes fotografías.

Fotografía 17: *Convivencia de PPF y Autoridades del ministerio de educación*



Nota: Trabajo coordinado como parte de un plan estratégico de visualización de la población.
Pertenece: Archivos Personales 2019

Fotografía 18: *Autoridades del ministerio de Educación*



Noata: Lic. Joel Condori (Responsable del area de Talento CIM IDAI), Directora del CIM IDAI, Lic. Delia Apaza (Directora de Educación Especial del Ministerio de Educación), Lic. Judith Rodriguez (Responsable Nacional de Talento Extraordinario), Abner Cesar Chavez. Pertenece: Archivos Personales 2019

Los últimos dos años he tenido la dicha de formar parte del plantel docente de la Escuela Superior de Formación de Docente “Andrés de Santa Cruz y Calahumana”, regentando la

catedra de educación especial y neurodesarrollo en diferentes años de formación. La experiencia adquirida a lo largo de los años ligada a la atención de personas con discapacidad me ha permitido desenvolverme con un conocimiento teórico y práctico.

Fotografía 19: Acompañamiento en práctica docente a estudiantes de la ESFM “Calahumana”



Nota: Presentación de los equipos de práctica en la Unidad Educativa Equipos Comunitarios designados al Colegio Técnico Humanístico “MCAL. JOSÉ BALLIVIAN A”

La mirada inclusiva me ha acompañado a lo largo de este proceso profesional ya que en las funciones donde me desenvuelvo, llevo conmigo la experiencia y las necesidades que tienen las personas con discapacidad en la búsqueda de nuevos espacios de formación.

3.3. Límites y dificultades

Uno de los límites más resaltantes que tuve durante la presente memoria laboral ha sido el cambio de directores, ya que se tenía que explicar todo el trabajo realizado desde el inicio y la visión que cada autoridad presenta no es necesariamente la misma, por lo que las actividades planificadas suelen pasarse a un segundo plano. Si bien como responsable tengo la tuición de realizar intervenciones y promover espacios de formación dentro de

las unidades educativas inclusivas, la firma de convenios y realizar acuerdos es responsabilidad directa de la dirección del CEE CEREFÉ y entre las muchas funciones que tienen, suele pasar a un segundo plano el realizar el acompañamiento al trabajo lo que conlleva a que los tiempos se vayan dilatando.

Los padres de familia en sí mismo suelen ser aquellos que ponen límite al avance de los proyectos, si bien esto no es intencionalmente, la poca participación en las actividades y reuniones suelen relegar la toma de decisiones y avance de todo el grupo de inclusión.

Los docentes de las unidades educativas inclusivas suelen ser bastante limitados con su tiempo al momento de hablar de capacitaciones y formación continua, por lo que continuamente manifiestan razones para postergar capacitaciones, en la mayoría de los casos las capacitaciones deben ser sumamente pensadas y apoyadas por parte de dirección mediante instructivos de cumplimiento obligatorio, esto suele suceder con más frecuencia el primer año que se pretende realizar la inclusión, con el tiempo los docentes pueden llegar a desarrollar un mayor grado de compromiso con el proyecto.

CAPÍTULO IV: DESCRIPCIÓN DE LA PROYECCION PROFESIONAL

Durante este último capítulo de mi experiencia de memoria laboral planteo los retos profesionales que se me he establecido para un mediano y largo plazo.

4.1. Planteamientos de futuros desafíos a nivel profesional

La presente experiencia de memoria laboral “El proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva del CEE CEREFÉ” me ha permitido crecer ampliamente en mi perfil profesional porque me ha dado la posibilidad de ver de cerca temáticas vinculadas a psicología y la educación especial. El trabajo me permitió especializarme en temas ligados a toda el área de discapacidad, dificultades en el aprendizaje y posteriormente talento extraordinario. A la fecha he tenido la posibilidad de trabajar con todas las discapacidades observando las necesidades y oportunidades de mejora en la atención que se puede dar en el área.

El trabajar inicialmente con estudiantes con discapacidad auditiva amplió el radio de acción e intervención que puedo brindar desde la psicología, ya que me ha permitido tener contacto directo con la Asociación Departamental de Personas Sordas de La Paz y posteriormente participar en actividades con la Federación Boliviana de Sordos (FEBOS) en mi rol de interprete y de exponente de experiencias. El contacto con la comunidad Sorda me ha brindado amplitud y una mirada diferente al momento de hablar de necesidades inclusivas.

Actualmente cuento con una formación sólida en el campo de la educación especial, respaldada por una serie de diplomados y maestrías en el área de educación especial y neuropsicología clínica, tengo el firme interés de poder continuar con mis estudios a nivel de doctorado ligado a la gestión pública y a la educación.

A un mediano plazo me gustaría poder oficializar una fundación que trabaje desde el campo de la educación en la atención a estudiantes con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario. Confío en que la educación es la forma en la que podemos alcanzar mejores resultados como sociedad.

Durante la presente gestión he asumido el reto de estar a cargo de la Dirección en Centro de Educación Especial “Mururata”, tengo una planificación orientada a ser desarrollada los siguientes tres años, busco replicar y mejorar experiencias descritas en la presente memoria laboral, dotar de los insumos para llegar a la mayor cantidad posible de actores educativos, en esta ocasión de la mano de un plantel de veinticuatro docentes.

Por último, me gustaría poder trabajar de forma independiente en la sistematización de más experiencias educativas y plasmarlas en artículos y libros para que queden como constancia y motive a estudiantes de la carrera de psicología a ser parte de este reto de trabajar en favor de una población con discapacidad, el trabajo es amplio y hace falta el ímpetu de jóvenes profesionales que se animen a mejorar las experiencias aquí descritas en favor de una sociedad más inclusiva y comprometida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Rinehart and Winston.
- Bolton, P. (2006). *Educación y Transformación Social*. Argentina: CELADEC.
- Brookfield, S. (1986). *Understanding and Facilitating Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- CEREFE. (12 de Enero de 2019). POA Institucional del CEE CEREFE 2019. El Alto, Bolivia.
- Cohen, S. (2009). Infancia y niñez en los escenarios de la posmodernidad. *Psico Cent*, 1-5.
- Dirección General de Formación de Maestros. (2013). *Comprensión de la discapacidad VI*. La Paz: Quality S.R.L.
- El Andaluz. (21 de Enero de 2021). *El Andaluz periódico digital*. Obtenido de <https://andaluztarija.com/?s=noel+aguirre>
- Emoto, M. (12 de Abril de 2015). *Gestion Sostenible*. Obtenido de https://gestionsosteniblelagua.files.wordpress.com/2012/07/mensajes_de_agua.pdf
- FEBOS. (2017). *Curso de enseñanza de la Lengua de Señas Boliviana LSB*. Santa Cruz: El Deber.
- Federación de personas Sordas de Cantabria. (2006). *Compartir el silencio*. Cantabria: Gráficas Copisán.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata S.L.
- Jaramillo, E. (2018). Pensamiento social sobre la infancia: una mirada sociohistorica desde el sur global. *Discursos del sus*, 203-232.
- Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*. Houston: gulf Publishing Company.
- Knowles, M. (1990). *Adult Learner. A neglected species*. Houston: Gulf Publishing Company.
- Ministerio de Educación. (2012). *Lineamientos curriculares y metodológicos de educación inclusiva del ambito de educación especial*. La Paz: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2013). *Discapacidad Auditiva - Investigación Educativa*. La Paz: MINEDU.

- Ministerio de Educación de Bolivia. (2012). *Lineamientos curriculares y metodológicos de educación inclusiva del ámbito de educación especial*. Bolivia: MINIEDU.
- Periódico La Razón digital. (13 de Abril de 2013). Obtenido de https://www.la-razon.com/?s=marcelo+fernandez&post_type=lr-article
- Schorn, M. (2002). *El niño y el adolescente sordo. Reflexiones psiconalíticas*. Buenos aires: Lugar.
- Schorn, M. (2003). *La capacidad en la discapacidad*. Buenos Aires: Lugar.
- Slaikiu, K. (1996). *Intervención en crisis: manual para práctica e investigación* . Buenos Aires: Manual Moderno.
- UNESCO. (20 de Diciembre de 2020). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTO DE DETECCIÓN DE DISCAPACIDAD AUDITIVA

SIGNOS DE RIESGO – ÁMBITO FAMILIAR

Nº	SIGNOS DE RIESGO	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	Puntuación
1	La niña o niño no muestran respuestas de reflejo como parpadear o conmocionarse ante estímulos auditivos intensos y/o inesperados				N= 0 AV= 1 S= 2
2	La niña o niño no muestran respuestas de reflejo como parpadear o conmocionarse ante estímulos auditivos intensos y/o inesperados.				N= 0 AV= 1 S= 2
3	No busca el lugar de procedencia del sonido.				N= 0 AV= 1 S= 2
4	No busca ni se orienta cuando le llaman.				N= 0 AV= 1 S= 2
5	No reconoce ni reacciona ante sonidos familiares como la televisión, o el timbre del teléfono.				N= 0 AV= 1 S= 2
6	Inicialmente hizo sonidos vocales y guturales hasta los 6 meses pero luego deja de producirlos.				N= 0 AV= 1 S= 2
7	Los sonidos vocales (llanto, gritos, balbuceos) son monótonos.				N= 0 AV= 1 S= 2

SIGNOS DE RIESGO – ÁMBITO EDUCATIVO

Nº	SIGNOS DE RIESGO	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	Puntuación
8	Presenta dificultad para comprender y seguir las instrucciones dentro del aula.				N= 0 AV= 1 S= 2
9	Su lenguaje oral (habla) es poco inteligible Su lenguaje oral (habla) es poco fluido.				N= 0 AV= 1 S= 2
10	Presenta pobreza en su vocabulario				N= 0 AV= 1 S= 2
11	Tiene dificultad para mantener la atención				N= 0 AV= 1 S= 2
12	Presenta dificultades en su rendimiento escolar.				N= 0 AV= 1 S= 2
13	Se distrae o aburre con facilidad en actividades de alto componente verbal				N= 0 AV= 1 S= 2
14	Presenta alteraciones articulatorias.				N= 0 AV= 1 S= 2
15	Omite verbos, artículos, etc.				N= 0 AV= 1 S= 2

16	Presenta estructuras orales muy simples.				N= 0 AV= 1 S= 2
17	No participa en las actividades grupales de la clase y se aísla con facilidad				N= 0 AV= 1 S= 2
18	No PERCIBE sonidos ambientales (lluvia, el trinar de los pájaros, etc.)				N= 0 AV= 1 S= 2
19	Presenta dificultades en su escritura con sustituciones, omisiones o distorsiones de palabras en los dictados				N= 0 AV= 1 S= 2
20	Pide con frecuencia que le repitan lo que le dicen o que le hablen más alto				N= 0 AV= 1 S= 2
21	Tiene de a enfocar su mirada en la boca de quien le habla.				N= 0 AV= 1 S= 2
22	Tiene poco éxito en la conversación, por ello participa poco de las actividades escolares				N= 0 AV= 1 S= 2
23	Confunde palabras que tienen sonidos similares.				N= 0 AV= 1 S= 2
24	Está pendiente de lo que hacen sus compañeros cuando el profesor da instrucciones para la realización de alguna tarea. Tiene a copiar.				N= 0 AV= 1 S= 2
25	Tiene dificultades para identificar, reproducir y discriminar patrones rítmicos relacionados con la educación musical				N= 0 AV= 1 S= 2
26	No presta atención o lo hace de forma dispersa.				N= 0 AV= 1 S= 2
27	Muestra más dificultad de comprensión en ambientes ruidosos				N= 0 AV= 1 S= 2
28	Da muestras de no escuchar ladeando la cabeza o inclinándola hacia el lugar del sonido				N= 0 AV= 1 S= 2

Mayoría “Siempre” y/o igual o mayor a 7 puntos: Posible Deficiencia y/o Discapacidad auditiva (Remita a Evaluación por especialidad).

OBSERVACIONES:

RECOMENDACIONES

FIRMA MAESTRO/A

FIRMA DIRECTOR/A

Anexo 2: Acciones para potenciar al sujeto

ACCION 1: Espacios de encuentro para planificar y ejecutar actividades durante la gestión educativa.						
OBJETIVO: Lograr un clima de trabajo realmente cordial y coordinado para repercutir no solo en la satisfacción personal de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, sino también a la productividad de la Institución, a través de la generación de espacios de encuentro y diálogo que permitan la unión y complementariedad.						
FECHAS DE IMPLEMENTACION: Febrero						
ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Formación de los equipos de trabajos dentro del centro.	<ul style="list-style-type: none"> - Dar la bienvenida a un nuevo inicio de gestión. - Conformación de comisiones. - Determinación de responsabilidades y campo de acción de cada comisión. - Elaboración de propuestas por comisión. 	Gestor Equipo Técnico Pedagógico Equipo docente	Técnico de seguimiento	Papel. Material de escritorio Data Show Laptop Hojas bon tamaño carta Cámara fotográfica	<ul style="list-style-type: none"> - Esquema y calendario de actividades. - Equipos de trabajo. - Proyectos por comisiones. - Planificaciones curriculares contextualizadas 	Calendario de fechas de actividades. Cuadro de actividades por comisión. Formato de planificaciones curriculares. Acta de reuniones.
Generar espacios con confraternización e intercambio de experiencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Determinación de fechas específicas dedicadas a la convivencia y buen trato al interior del Centro Educativo. 	Gestor		Control de Asistencia Guía de elaboración de diario decampo	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes inscritos en las diferentes áreas 	Cuaderno de apuntes de las necesidades y sugerencias de los equipos de trabajo.
Armonización de contenidos, trabajo en equipo y convivencia comunitaria.	<ul style="list-style-type: none"> - Día del intercambio de experiencias pedagógicas. - Apthapi comunitario. 	Gestor Comisión Pedagógica				

ACCION 2: Generar vínculos de confianza y acercamiento con los estudiantes.

OBJETIVO: Reflexionar sobre la importancia de generar vínculos de confianza y acercamiento entre maestros y estudiantes, a través de talleres con la intervención de profesionales capacitados en el tema, para desarrollar una enseñanza y aprendizaje con calidad y calidez.

FECHAS DE IMPLEMENTACION: Marzo

ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Generar espacios de análisis y reflexión que fomenten el acercamiento de docentes y estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> - Talleres a maestros sobre la importancia de generar vínculos afectivos. - Invitación a instituciones que cuenten con personal capacitado. - Condicionar el ambiente de los talleres. 	<p>Gestor</p> <p>Comisión encargada.</p>	Técnico de seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> Data show Laptop Pizarra acrílica Marcadores 	<p>Vínculo fraterno entre estudiantes maestros.</p> <p>Aprendizaje con calidad y calidez</p> <p>Estadísticas sobre la realidad de los estudiantes.</p>	<p>Documento de planificación curricular.</p> <p>PSP</p> <p>Evaluaciones escritas.</p> <p>Observación</p>
Crear instrumentos que permitan obtener información sobre la realidad de los estudiantes; sus necesidades, expectativas, objetivos, etc., así desde esa percepción desarrollar su aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar a los maestros la entrega de propuestas para la recolección de información. - Debate e intercambio de ideas. - Elaboración de instrumentos para recolección de información sobre el Centro Educativo. 					

ACCION 3: Encuentros y reflexión para el mejoramiento y adaptación de Planificación curricular**OBJETIVO** Mejorar las planificaciones del desarrollo curricular para un adecuado acompañamiento, en el/los Centros Educativos, a través de las revisiones y rescate de los registros pedagógicos utilizados.**FECHAS DE IMPLEMENTACION:** Enero

ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Reuniones a principio y final de semestre para el análisis y reflexión del proceso educativo y realizar ajustes con la comisión pedagógica y con todos los docentes y personal administrativo	-Planificar de acuerdo a la 1ra. Resolución Ministerial	Gestor y equipo técnico y equipo docente	Técnico de seguimiento	Material de escritorio	Actualización permanente de los docentes.	Cuaderno de apuntes
	-Informar oportunamente los cursos de actualización			Data Show	Todo el personal se siente acompañado	Actas
	-Coordinación con técnicos de la dirección departamental cursos de actualización			Laptop	Registros ajustados	Hojas de Registro de Asistencia
				Hoja de registro de participación	Coordinación plena con el estamento administrativo	Informes de talleres
	-Observación de los registros andragógicos, rescatar los elementos positivos de cada registro e implementarlos.	Gestor Comisión Pedagógica Equipo docente Estudiantes/participant es				
	Elaborar un instrumento de autoevaluación y seguimiento					

ACCION 4: Estrategias para el relacionamiento**OBJETIVO:** Aprovechar los espacios que se den dentro de lo planificado y lo instruido por instancias superiores para mejorar el relacionamiento.**FECHAS DE IMPLEMENTACION:** Febrero

ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Compartimiento entre personal de la institución	-Bienvenida a inicio de gestión. -Compartimiento en el día del maestro -Cierre de gestión con instrumentos no convencionales	Gestor Administrativos	Coaching	Material de escritorio Data Show Laptop	Actualización y participación permanente de los sujeto/docentes. Todo el personal se siente motivado	Cuaderno de actas Carpeta de fechas conmemorativas Revistas internas
Conformación de equipos de trabajo durante la gestión educativa.	-Conformar las distintas comisiones Conformar equipos de trabajo para actividades macro -Elaborar cronograma de fechas conmemorativas con sus respectivos encargados	Dirección Equipo docente Estudiantes/participantes			Actividades bien desarrolladas Actitud positiva del personal	Hoja de evaluación
Realizar el ajuste del cronograma de actividades previo análisis correspondiente del contexto.	- Informarse e informar oportunamente a los docentes acerca de instructivos -Planificar con antelación y poner a consideración de los sujetos/docentes	Gestor Comisiones Administrativos Estudiantes				

ACCION 5: Talleres en manejo de Conflictos**OBJETIVO:** Analizar las actitudes y los factores que intervienen en una situación problemática, para aprender habilidades para la resolución de conflictos.**FECHAS DE IMPLEMENTACION:** Mayo

ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Encuentros comunitarios de resolución de conflictos.	<ul style="list-style-type: none">- Planificar de los talleres para la gestión.- Informar oportunamente los cursos de resolución de conflictos.- Coordinación con el equipo técnico-pedagógico	<p>Gestor</p> <p>Equipo técnico pedagógico</p> <p>Responsables de comisión</p>	Psicólogo	<p>Material de escritorio</p> <p>Data Show Laptop</p> <p>Registros de asistencia</p> <p>Videos motivacionales</p>	<p>Actualización permanente de los docentes en resolución de conflictos.</p> <p>Memoria de trabajo</p> <p>Estudiantes competentes en la resolución de conflictos</p> <p>Docentes capaces de resolver conflictos de forma pacífica y humana en el contexto educativo.</p>	<p>Registro de asistencia</p> <p>Actas de reuniones</p> <p>Informes por actividad y réplica</p>

ACCION 6: Plan de Desarrollo Personal e Independencia en la toma de decisiones.

OBJETIVO: Favorecer la autonomía e independencia del sujeto con o sin apoyo, en las actividades del quehacer educativo diario.

FECHAS DE IMPLEMENTACION: Septiembre

ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Encuentros de desarrollo de la independencia personal en la toma de decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de actividades para llevar a cabo talleres. - Coordinación de equipos de trabajo de docentes padres de familia y participantes/estudiantes. - Taller de desarrollo de la independencia y autonomía. - Debates abiertos para identificar la importancia de la autonomía y responsabilidad en nuestro quehacer educativo. 	<p>Gestor</p> <p>Equipo Técnico Pedagógico</p>	<p>Psicólogo</p> <p>Gestor</p>	<p>Papel. Material de escritorio</p> <p>Data Show Laptop</p> <p>Papel. Registros Material de escritorio NTICS.</p> <p>Papel. Registros Material de escritorio NTICS.</p>	<p>Docentes conscientes de la importancia de la toma de decisiones responsable y autónoma.</p> <p>Sociedad sensibilizada en el trabajo responsable y autónomo.</p>	<p>Cuaderno de apuntes</p> <p>Informes por actividad</p> <p>Registro fotográfico</p> <p>Memoria de los debates</p>
Elaboración de acuerdos internos.	- Coordinación de equipos de trabajo.					
Replicas con la comunidad.	- Feria a la inversa en una plaza concurrida cercana al CEE/CEA					

ACCION 7: Talleres de Desarrollo Emocional						
OBJETIVO: Adquirir las habilidades emocionales y sociales necesarias para el desarrollo de la propia competencia para gestionar emociones.						
FECHAS DE IMPLEMENTACION: Agosto						
ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Generación de espacios de formación y reflexión personal, para docentes basados en el desarrollo emocional.	<ul style="list-style-type: none"> - Emisión de Videos y diapositivas sobre la importancia del desarrollo emocional. - Talleres de reflexión y apropiación de contenidos temáticos específicos en torno al desarrollo emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestor - Equipo técnico y equipo docente. - Comisión Pedagógica - Psicólogo - Participantes 	- Psicólogo	<ul style="list-style-type: none"> Papel. Material de escritorio Data Show Laptop Hojas bon tamaño carta Cámara fotográfica Control de Asistencia Guía de elaboración de diario decampo Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> Docentes conocedores de la importancia del desarrollo emocional en el aula. Conocimiento y desarrollo de la inteligencia emocional 	<ul style="list-style-type: none"> Cuaderno de apuntes Actas Fotografía y videos Informes Diarios de campo
Replica en los diferentes grados y niveles de la experiencia de desarrollo personal	<ul style="list-style-type: none"> - Replica de talleres en los diferentes grados y niveles por parte de los docentes de aula. - Elaboración de diarios de campo entorno al desarrollo emocional de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes 				

ACCION 8: Elaboración de proyecto de vida

OBJETIVO Desarrollar un proyecto de vida con los participantes y estudiantes con discapacidad, a partir de la exploración de sus potencialidades, aptitudes e intereses personales, coadyuvando en la toma de decisiones de la futura carrera a estudiar, conformación de familia u otros temas de relevancia, mediante la aplicación de pruebas psicotécnicas, entrevistas y conversatorios.

FECHAS DE IMPLEMENTACION: Octubre

ACTIVIDADES	TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS		PRODUCTOS	INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO
			HUMANOS	MATERIALES		
Encuentros sociocomunitarios de reflexión y coordinación.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de pruebas psicométricas y proyectivas. - Realizar entrevistas personales y grupales. - Aplicación de cuestionarios. - Organizar equipos de trabajo institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestor - Equipo técnico y equipo docente. - Comisión Pedagógica 	- Psicólogo	<ul style="list-style-type: none"> Papel. Material de escritorio Data Show Laptop Hojas bon tamaño carta 	<ul style="list-style-type: none"> Conformación de equipos de trabajo. Organización y planificación conjunta de actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuaderno de apuntes Actas Fotografías
Creación de espacios de análisis y reflexión personal	<ul style="list-style-type: none"> - Tour Universitario - Conversatorio Profesiográfico 	<ul style="list-style-type: none"> - Psicólogo - Participantes - Estudiantes 		<ul style="list-style-type: none"> Cámara fotográfica Control de Asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento y desarrollo de potencialidades individuales. 	
Elaboración de proyecto de vida.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de potencialidades - Identificación de intereses personales - Toma de decisión 			<ul style="list-style-type: none"> Pruebas Psicométricas Lápices 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de proyectos de vida 	