El Educador

VOLUMEN XXVI, NUMERO 2 ENERO 2013

FORMACIÓN DE MAESTROS



ICEVI

Una Publicación del

Consejo Internacional para la Educación de las Personas con Discapacidad Visual

MESA DIRECTIVA

PRESIDENTE

Lord Low of Dalston
Real Instituto Nacional de Personas Ciegas (RNIB)
105 Judd Street, Londres WC1H 9NE, REINO UNIDO
colin.low@rnib.org.uk

VICEPRESIDENTA PRIMERA

Lucia Piccione
Urquiza 2659, 5001 Córdoba, ARGENTINA
lpiccione@arnet.com.ar

VICEPRESIDENTA SEGUNDA

Frances Gentle
Centro Renwick, Real Instituto para Niños Sordos y Ciegos
Private Bag 29, Parramatta NSW 2124, AUSTRALIA.
frances.gentle@ridbc.org.au

TESORERA

Nandini Rawal
Asociación de Personas Ciegas, Jagdish Patel Chowk,
Surdas Marg,
Vastrapur, Ahmedabad 380 015, INDIA.
bpaiceviad1@sancharnet.in

MIEMBRO DIRECTIVO

Praveena Sukhraj
42 Windswawel Street,
Monument Park Extension 4,
Pretoria 0181,
SUDÁFRICA
psukhraj@justice.gov.za

PRESIDENTE EMÉRIT0

Lawrence F. Campbell
1, Center Street, Rockland, Maine 04841, EEUU
larry.icevi@gmail.com

PRESIDENTES REGIONALES

ÁFRICA

Tigabu Gebremedhin
Oficina de CBM Etiopía, P.O.Box 694, Adís Abeba, ETIOPÍA
tigabucbr@gmail.com

ASIA ORIENTAL

Suwimon Udompiriyasak
Facultad de Educación,
Universidad Suan Dusit Rajabhat,
295 Ratchasima Road
Dusit Dist., Bangkok 10300, TAILANDIA
suwimonu@gmail.com

EUROPA

Hans Welling
Visio, Amersfoortsestraatweg 180,
1272 RR Huizen, HOLANDA
hanswelling@visio.org

AMÉRICA LATINA

María Cristina Sanz
Av. 14 N° 1207, 9º Piso - Dpto. A,
(1900) La Plata, ARGENTINA
latinoamericaicevi@gmail.com

AMÉRICA DEL NORTE y CARIBE

Kay Alicyn Ferrell
Profesora de Educación Especial - Universidad de Northern Colorado
Campus Box 146, 501, 20th Street,
Greeley, CO 80639, EEUU
kay.ferrell@unco.edu

PACÍFICO

Paul Manning
Executive Officer
Padres de Discapacitados Visuales (NZ) Incorporada
PO Box 366 Waikato Mail Centre,
Hamilton 3240, NUEVA ZELANDA
paul@pvi.org.nz

ASIA OCCIDENTAL

Bhushan Punani
Asociación de Personas Ciegas,
Jagdish Patel Chowk, Surdas Marg
Vastrapur, Ahmedabad 380 015,
INDIA
blinabad1@bsnl.in

ORGANIZACIONES FUNDADORAS

Fundación Americana para Ciegos
Scott Traux
11 Penn Plaza, Suite 300,
Nueva York, NY 10001, EEUU
struax@afb.net

Escuela Perkins para Ciegos
Steven M. Rothstein
175 North Beacon Street,
Watertown, MA 02472, EEUU
president@perkins.org

Real Instituto Nacional de Personas Ciegas
Lord Low of Dalston
105 Judd Street, Londres WC1H 9NE, REINO UNIDO
colin.low@rnib.org.uk

ORGANIZACIONES INTERNACIONALES NO-GUBERNAMENTALES

Sordociegos Internacional
Bernadette M. Kappen
999, Pelham Parkway Bronx,
Nueva York 10469, EEUU
bkappen@nyise.org

Unión Mundial de Ciegos
Rina Prasarani
Secretaria General, Indonesian Blind Union (Pertuni)
Jl. Raya bogor Km 19, Ruko Blok Q no 13L, Kramat Jati
Jakarta, 13510 INDONESIA
rinalamsyah@gmail.com

Agencia Internacional de Prevención de Ceguera
Peter Ackland
Escuela de Higiene y Medicina Tropical de Londres
Keppel Street, Londres WC1E 7HT, REINO UNIDO
packland@iapb.org

Visítenos en:
www.icevi.org

ORGANIZACIONES NO-GUBERNAMENTALES DE DESARROLLO

CBM
Catherine Naughton
Nibelungenstrasse 124, 64625 Bensheim, ALEMANIA.
Catherine.Naughton@cbm.org

Luz para el Mundo
Manuela Krauter
Cooperación para el Desarrollo,
Niederhofstrasse 26
A-1120 Viena, AUSTRIA
m.kraeuter@light-for-the-world.org

Asociación Noruega de Ciegos y Deficientes Visuales (NABPS)
Arnt Holte
P.O. Box 5900, Majorstua0308
Oslo, NORUEGA.
arnt.holte@blindeforbundet.no

Organización Nacional de Ciegos Españoles
Ana Peláez
C/ Almansa, 66, 28039 Madrid, ESPAÑA
apn@once.es

Escuela Perkins para Ciegos
Aburey Webson
175 North Beacon Street,
Watertown, MA 02472, EEUU
Aubrey.Webson@perkins.org

Real Instituto Nacional de Personas Ciegas
Pete Osborne
105 Judd Street, Londres WC1H 9NE, REINO UNIDO
Pete.Osborne@rnib.org.uk

Sightsavers
Adelaide Addo-Fening
Grosvenor Hall, Bolnore Road,
Haywards Heath, West Sussex RH16 4BX,
REINO UNIDO
aaddo-fenning@sightsavers.org

Visio
Marten de Bruine
Amersfoortsestraatweg 180
1272 RR Houses, HOLANDA.
martendebruine@visio.org

DIRECTOR EJECUTIVO

Mani, M.N.G.
No.3, Professors' Colony, Palamalai Road, S.R.K. Vidyalaya Post,
Coimbatore 641 020, INDIA
sgicevi@vsnl.net

Editor

W. Aubrey Webson
Director, Perkins International
Perkins School for the Blind
175 North Beacon Street
Watertown
MA 02472
ESTADOS UNIDOS

Director Adjunto

M.N.G. Mani
Director Ejecutivo, ICEVI

Comité de Redacción

W. Aubrey Webson
Lord Low of Dalston
M.N.G. Mani

Impresión

FBU
Agr. Germán Barbato 1466
11200 – Montevideo
Uruguay

CONTENIDOS

1. Mensaje del Presidente 2
2. Mensaje del Director 3
3. Conozca a nuestros dirigentes principales 5
4. Conozca a nuestros Presidentes Regionales 6
5. La memorable actividad conjunta UMC-ICEVI 7
6. Planificación de la transición en Asia: Preparar a los jóvenes que son ciegos o deficientes visuales con discapacidad múltiple para la vida adulta 8
   - *Charlotte Cushman*
7. Colaborar para la inclusión en escuelas públicas: Tarea compartida en Brasil 10
   - *Ana Lucia Pascali Rago*
8. Transformar la convicción en posibilidad: Desarrollar servicios educativos, apoyar a las familias, formar maestros tutores en China 14
   - *Laurel J. Hudson, Deborah Gleason y Xiaguang Peng*
9. Cambio de creencias por medio de programas de preparación de maestros: Modelo del proceso para desarrollar formación universitaria y sustentabilidad en Indonesia 21
   - *Dra. Mary C. Zatta, Dra. Barbara A.B. McLetchie, Dra. Namita Jacob, Susan Abu-Jaber & Deborah Gleason*
10. Voice and Vision India: Desarrollo de liderazgo y experiencia regionales por medio de cursos de formación de maestros de maestros 28
    - *Sampada Shevde*
11. Educación de maestros de discapacitados visuales en Bulgaria: Universidad de Sofía 34
    - *Mira Tzvetkova-Arsova*
12. Cambiar las perspectivas de los niños con discapacidad visual del Pacífico Occidental: Una colaboración que nos cambió a todos 36
    - *Laura Bozeman*
13. La máquina Perkins Smart Brailler®: Cambiar la forma en que enseñamos y aprendemos braille 43
    - *David Morgan, Laura Matz*
14. Aprendizaje de técnicas terapéuticas básicas por padres en las Filipinas 45
    - *Marie M. Alonzo and Francis Choy*
15. Programa de Formación de Voluntarios como Auxiliares del maestro: Innovador proyecto en Filipinas 47
    - *Marie M. Alonzo*

Colaboradores Internacionales



Mensaje del **Presidente**

Antes que nada, quiero expresar mi gran agradecimiento a Aubrey Webson, nuestro Director, y a su equipo de Perkins por el excelente trabajo que hacen al preparar nuestra revista. Pienso que van a apreciarlo a medida que lo lean. Verán qué enorme cantidad de conocimientos y experiencias nos traen y es maravilloso que estén tan dispuestos a compartirlo con nosotros. Tengo la gran esperanza de que ustedes, como lectores y usuarios, acepten la invitación de Aubrey y hagan lo mismo que ellos.

Lamento mucho que algunos problemas de salud me obligaron en alguna medida a participar por control remoto en ICEVI durante los meses recientes, y me temo que sea probable que continúe así durante algunos meses más. Tuve que perderme la Conferencia de SPEVI, en Nueva Zelanda, en enero, que por todo lo que se cuenta, fue un gran éxito, y tampoco estaré en la conferencia regional de Asia Oriental que se va a celebrar en conjunción con Sordociegos Internacional, en Ahmadabad (India), el mes que viene, que también parece muy tentadora. Pero mi gran desilusión fue estar ausente de la Asamblea conjunta de ICEVI-UMC en Bangkok, en noviembre pasado. Fue una iniciativa innovadora, y cuando me disculpé, le dije a la gente que tenía que retirarme de lo que probablemente era la conferencia más importante de mi vida. Afortunadamente, mi ausencia sólo puede haber realzado el éxito, ya que los informes que me llegaron dejan en claro que todo funcionó sumamente bien. Las evaluaciones han sido abrumadoramente positivas, y se alegrarán de saber que el Ejecutivo ha acordado en principio repetir ese éxito en nuestra próxima Asamblea, en 2016. Pero es inevitable que algunas cosas hayan ido mejor que otras y está claro que la gente quiera aprovechar la oportunidad para cambiar el acento y hacer algunas mejoras. Es necesario que lleguemos a tener un panorama acerca del formato de la próxima Asamblea para junio de este año a fin de poder acomodarnos al calendario de la UMC en cuanto a la toma de decisiones. El próximo Noticiero Electrónico que saldrá en abril, va a incluir un breve cuestionario para que quienes asistieron el año pasado nos den sus opiniones acerca de los cambios que les gustaría ver, así que, por favor, háganse el propósito de completarlo y devolverlo a la secretaría para que contemos con los puntos de vista de tantos de ustedes como sea posible, antes de nuestras conversaciones con la UMC.

El ultimo sábado de la Asamblea fue un día dedicado a la estrategia de EFA-VI (Educación para Todos los Niños Discapacitados Visuales), con el fin de contribuir a llevar nuestra campaña a la etapa siguiente. Un punto emergente fue que tenemos que trabajar con organizaciones más amplias en los campos de la educación y la discapacidad a fin de hacer entender nuestro mensaje. Hubo quienes se preocuparon al pensar que estábamos por convertirnos en una organización que abarca todas las discapacidades pero el Ejecutivo tuvo muy claro, cuando nos reunimos en Londres en febrero, que, aunque queremos trabajar más estrechamente con tales organizaciones, no se trata en absoluto de convertirnos en una de ellas. Nuestra experiencia y conocimientos están en el campo de la discapacidad visual y ese tiene que seguir siendo nuestro enfoque central.

En la reunión de estrategia se aprobó una nueva para EFA-VI y se hicieron numerosas sugerencias con respecto a cómo podría convertírsela en un plan de puesta en práctica.

Presenté la estrategia revisada al Ex Primer Ministro del Reino Unido y Secretario General de Educación de la ONU, Envoy Gordon Brown, quien me pidió que la desarrollara para destacar la función de la tecnología como factor que permite a los niños discapacitados visuales participar junto con sus iguales con vista en la misma escuela. Piensa que puede a vender esta visión a las grandes compañías que la producen, como Apple, Google y Microsoft, así como al Banco Mundial, el Pacto Global de Educación, etc. Ahora se está afinando la Estrategia con este enfoque a fin de volver a presentarla al Sr. Brown con la ayuda de Stephen King, Presidente del Consorcio DAISY,.

En nuestra reestructurada Asamblea anterior, en Londres, a fines de 2010, se creó una serie de comités para hacer avanzar la campaña, pero pienso que hubo consenso general en que no habían funcionado muy bien. En su última reunión en Londres, en febrero pasado, el Ejecutivo decidió disolverlos y volver a poner en funcionamiento el Grupo de Trabajo Global que había tenido la responsabilidad del despegue de EFA-VI, en primer lugar para llevar adelante el Plan de Puesta en Práctica de la Estrategia. Incluirá a todas nuestras Organizaciones Internacionales No Gubernamentales de Discapacidad asociadas, así como a un par de presidentes regionales junto con el Presidente y el Director Ejecutivo. Se cree que esto creará en nuestros colaboradores internacionales un sentimiento mucho mayor de propiedad sobre la campaña y su primera reunión va a

tener lugar en Madrid el 31 de mayo y el 1° de junio. Debemos mucho a la ONCE por ofrecerse generosamente a ser anfitriona de este encuentro.

Finalmente, en mi ultimo mensaje para el Noticiero Electrónico, me referí al papel que ICEVI está desempeñando en los debates conducentes al reemplazo de las Metas de Desarrollo del Milenio en un nuevo marco cuando en 2015, lleguen a su fin. Estamos trabajando junto con nuestros colegas de la Unión Mundial de Ciegos (UMC) y de la Agencia Internacional para la Prevención de Ceguera (IAPB) en la Alianza Visión para contribuir a los muchos grupos de debate que están prosperando en internet sobre lo que ha de suceder después de esa fecha y esto es un espléndido ejemplo de colaboración a través de nuestro sector. Al hablar juntos, sentimos que podemos hacerlo con una voz más fuerte y más unida. Pero internet es en realidad una Torre de Babel y es difícil para cualquier voz hacerse oír. Por eso, al escribir, estoy aunando los esfuerzos de un grupo de Parlamentarios del Reino Unido, con apoyo del sector, para procurar una reunión con David Cameron, Primer Ministro del RU, para plantearle el tema en procura de un perfil más alto de la discapacidad en el marco posterior a 2015. La discapacidad no fue mencionada en absoluto en el conjunto previo de las Metas de Desarrollo del Milenio. David Cameron es uno de los tres Copresidentes del Panel de Alto Nivel que está haciendo recomendaciones al Secretario General de la ONU acerca de lo que debería figurar después de 2015, de modo que tenemos una oportunidad única de influir en el pensamiento del grupo aquí en el RU. Tenemos muchas razones para creer que es solidario, pero no daña en absoluto reforzar sus decisiones ante todo el regateo que forzosamente va a tener lugar a medida que el proceso se acerque a su fecha límite.

C. M. Low

Colin Low
Presidente de ICEVI



Mensaje del **Director**

Se cierra otro año, con las muchas emociones, desafíos y me atrevo a decir, cambios, que surgieron en el camino de todos nosotros. Muchos acostumbran a aprovechar la oportunidad para detenerse y reflexionar sobre las alegrías e incluso sobre las penas con que nos encontramos. Nos unimos a ustedes en tal reflexión al dirigir nuestros pensamientos a los muchos acontecimientos de este año que pasó.

No podemos evitar el pensar en el entusiasmo de las asambleas mundiales de noviembre, en las que vimos nuevos dirigentes en la Unión Mundial de Ciegos y algunos cambios dentro de nuestra propia organización, el Consejo Internacional para la Educación de las Personas con Discapacidad Visual (ICEVI). Unos pocos nuevos miembros regionales se unieron a nuestras filas y podemos medir el éxito en el progreso de nuestro trabajo en el marco del programa Educación para Todos. La Asamblea Mundial nos brindó la oportunidad de unir nuestras manos y corazones al recordar a algunos de los líderes de nuestro campo que nos dejaron durante el cuatrienio pasado. Que nosotros, lectores de *El Educador*, nos unamos a todos en esta rememoración de los acontecimientos del año pasado.

La mañana del Nuevo año ya está ante nosotros y todos pensamos en la renovación de la esperanza que trae consigo. Desde *El Educador* queremos desearles a todos nuestros lectores una excelente época de fiestas y un próspero Año Nuevo y decirles cuánto disfrutamos al trabajar con ustedes y brindarles nuestro servicio este año.

Permítanme que me deje llevar: Quiero agradecerle a todo mi equipo de Perkins por trabajar junto conmigo en la producción de esta revista y desearles a todos ellos un magnífico Nuevo Año pleno de paz.

Cuando comenzamos este viaje hace un año, les pedimos su ayuda para colaborar con nosotros en hacer que esta

revista sea no sólo un documento del Consejo del ICEVI sino también de ustedes al compartir información con todos acerca de su excelente trabajo. Hasta ahora, nuestros temas han pasado de la investigación en el campo de la discapacidad visual, al futuro del braille y a las innovaciones en la formación de personal. Hemos disfrutado al aprender de nuestros colegas de todo el mundo, incluso de amigos en pequeñas escuelas y programas de padres hasta ONGs internacionales. Los aliento a continuar compartiendo con todos. Nos gustaría saber más de ustedes. Nos gustaría aprender y participar en más de sus experiencias.

En este número, vamos a conocer información acerca de las muchas maneras de preparar maestros y personal en nuestro campo. Es el primero de una serie de números sobre este tema y confiamos en que muchos lectores de todo el mundo se unan y compartan sus vivencias.

¡Compartan su experiencia y pericia!
En este primer número sobre el tema "formación de maestros" hemos comenzado con experiencias que Perkins Internacional aprendió de todo el mundo. Vamos a leer las de América Latina, Asia, Eurasia y de colegas de Perkins, en Watertown, que han pasado años trabajando con programas en Asia. Aunque este número se centra en la experiencia de Perkins, los invitamos a proporcionarnos sus informaciones. Queremos aprender y compartir las experiencias de otras partes del mundo. Muchos colegas están haciendo cosas significativas de las que no hemos tenido noticias y de las que todos podemos beneficiarnos. El relato de cada programa tiene una lección que compartir y métodos para aprender en cuanto a la educación de cada niño, y en el desarrollo de servicios.

En los próximos números va a ser estupendo aprender de sus experiencias en la preparación de maestros que han de enfrentar el desafío del nuevo centro de atención puesto en la educación inclusiva, el diseño universal, planificación de la transición, educadores tutores, inclusión social o intervención temprana y servicios de multidiscapacidad. Todos estamos preparando personal para todos estos retos en un mundo nuevo y en cambio dinámico. Estamos trabajando con nuevas herramientas tales como la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y las cambiantes políticas nacionales.

En tanto nuestra comunidad trabaja para incluir la discapacidad como el principal centro de atención del próximo conjunto de Metas de Desarrollo del Milenio, nosotros estamos reclamando que se dé a las preocupaciones de las personas con discapacidad la máxima prioridad. Esta es una meta por la que todos nos esforzamos, y nuestro compromiso con los derechos de cada niño tiene que ser lo más importante de nuestros pensamientos cuando abogamos por el cambio y la inclusión. Nos gustaría especialmente oír y compartir más información acerca de la enseñanza de definiciones nuevas e inclusivas de la alfabetización que abarquen la capacidad de todos. Los enfoques globales de los servicios a través de las nuevas pautas de la Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC) es otra área de desarrollo y trabajo en la que tiene lugar muchísima formación. Finalmente, queda una gran necesidad de realizar más investigaciones en cuanto al impacto de la educación inclusiva, más formación con respecto a los exámenes de los niños con baja visión y las muchas y nuevas causas de discapacidad visual.

La interrelación de nuestro globo es más fuerte por la conectividad que la tecnología y la comunicación permiten hoy. Al usar *El Educador* como nuestra herramienta para ponernos en contacto con la comunidad, queremos compartir las experiencias de ustedes. Para estar involucrados, tenemos que saber de ustedes y recibir artículos que describan su trabajo, sus éxitos y lo que aprendieron de experimentos con menos éxito.

En este número encontrarán una actualización de los líderes de ICEVI sobre las reuniones recientemente concluidas en Tailandia. Nuestro Presidente de ICEVI los va a poner al día sobre el progreso del trabajo del programa Educación para Todos los Discapacitados Visuales en África. Conocerán detalles de la próxima reunión de Comité Ejecutivo fijada para febrero en el Reino Unido y de la conferencia de Asia planeada para abril de 2013. Confío en que les resulte estimulante e informativo y un trampolín de inspiración para intercambiar informaciones sobre diversos aspectos de la formación.

En conclusión, estoy muy entusiasmado con el comienzo del Año Nuevo, lleno de la esperanza y frescura que la primavera trae. Me encanta esta época del año porque da lugar a la reflexión y también a la renovación.

Gracias por el año y la experiencia que tuvimos. Gracias por compartir, y una vez más, esperamos con emoción la esperanza del Año Nuevo

Dr. W. Aubrey Webson

Conozca a nuestros dirigentes principales ...



PRESIDENTE
Lord Low of Dalston
Real Instituto Nacional de Personas Ciegas (RNIB)
105 Judd Street, Londres WC1H 9NE, REINO UNIDO
e-mail : colin.low@rnib.org.uk

VICEPRESIDENTA PRIMERA
Lucía Piccione
Urquiza 2659, 5001 Córdoba, ARGENTINA
e-mail : lpiccione@arnet.com.ar





VICEPRESIDENTA SEGUNDA
Frances Gentle
Centro Renwick, Real Instituto para Niños Sordos y Ciegos
Private Bag 29, Parramatta NSW 2124, AUSTRALIA.
e-mail : frances.gentle@ridbc.org.au

TESORERA
Nandini Rawal
Asociación de Personas Ciegas, Jagdish Patel Chowk, Surdas Marg,
Vastrapur, Ahmedabad 380 015, INDIA.
e-mail : bpaiceviad1@sancharnet.in





MIEMBRO DIRECTIVO
Praveena Sukhraj
42 Windswawel Street,
Monument Park Extension 4, Pretoria 0181,
SUDÁFRICA
e-mail : psukhraj@justice.gov.za

PRESIDENTE EMÉRIT0
Lawrence F. Campbell
1, Center Street, Rockland, Maine 04841, EEUU
e-mail : larry.icevi@gmail.com



Conozca a nuestros Presidentes Regionales...

ÁFRICA



Tigabu Gebremedhin
Oficina de CBM Etiopía,
P.O.Box 694, Adís Abeba,
ETIOPÍA
e-mail :
tigabucbr@gmail.com

ASIA ORIENTAL

Suwimon Udompiriyasak
Facultad de Educación,
Universidad Suan Dusit
Rajabhat,
295 Ratchasima Road
Dusit Dist., Bangkok 10300,
TAILANDIA
suwimonu@gmail.com



EUROPA



Hans Welling
Visio, Amersfoortsestraatweg
180, 1272 RR Huizen,
HOLANDA
e-mail :
hanswelling@visio.org

AMÉRICA LATINA

María Cristina Sanz
Av. 14 N° 1207, 9º Piso - Dpto.
A, (1900) La Plata,
ARGENTINA
e-mail :
latinoamericaicevi@gmail.com



AMÉRICA DEL NORTE y CARIBE



Kay Alicyn Ferrell
Profesora de Educación
Especial - Universidad de
Northern Colorado
Campus Box 146, 501, 20th
Street, Greeley, CO 80639,
EEUU
e-mail : kay.ferrell@unco.edu

PACÍFICO

Paul Manning
Executive Officer
Padres de Discapacitados
Visuales (NZ) Incorporada
PO Box 366 Waikato Mail
Centre, Hamilton 3240,
NUEVA ZELANDA
e-mail : paul@pvi.org.nz



ASIA OCCIDENTAL



Bhushan Punani
Asociación de Personas Ciegas,
Jagdish Patel Chowk, Surdas
Marg
Vastrapur, Ahmedabad 380 015,
INDIA
e-mail : blinabad1@bsnl.in

UMC-ICEVI 2012
8-18 de Noviembre 2012
Bangkok, Tailandia

La memorable actividad conjunta UMC-ICEVI

La histórica actividad conjunta de la Unión Mundial de Ciegos (UMC) y del Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual (ICEVI) se llevó a cabo en Bangkok (Tailandia), en noviembre de 2012. Contó con una buena asistencia de delegados de ambas organizaciones y las Asambleas Conjuntas brindaron una fantástica oportunidad para aunar esfuerzos y analizar la situación actual de los servicios educativos para las personas con discapacidad visual y formular estrategias con respecto al camino a seguir. Los días compartidos de UMC-ICEVI atrajeron el mayor número de participantes y las sesiones se consideraron útiles.

Un día de estrategias para estudiar la Campaña Global de Educación para todos los Niños con Discapacidad Visual (EFA-VI) reunió a los interesados de todo el mundo para revisar su situación actual y también para formular estrategias que permitan ampliarla a más países. Las deliberaciones de todo el día dieron como resultado las siguientes recomendaciones amplias que serán estudiadas por el ICEVI y la UMC próximamente.

1. Hay necesidad de elaborar un slogan atractivo para la campaña, similar al usado en las iniciativas de Visión 2020.
2. La campaña debería ponerse un objetivo a lograr en los próximos 10 años y trabajar con ese fin y para ello deberían generarse los recursos necesarios.
3. ICEVI debe trabajar con organizaciones convencionales involucradas en educación en todos sus movimientos a fin de que la campaña EFA-VI se convierta en parte integral de tales iniciativas.
4. En términos de defensa, la campaña tiene que dirigirse a la educación de todos los niños con discapacidad y en términos de intervención, centrarse en los que tienen discapacidad visual. Este enfoque es apropiado para establecer una colaboración efectiva con iniciativas de educación más amplias. UNESCO y UNICEF tienen interés en recibir aportes técnicos sobre distintos tipos de discapacidad e ICEVI debería asumir un papel activo en ese sentido con informaciones a nivel nacional, regional y global.
5. Aunque ICEVI puede enfocar su trabajo en unos pocos países de cada región para crear modelos y formular estrategias, debería abogarse por la campaña en más países a fin de llegar a los niños con discapacidad visual que están fuera del alcance.
6. ICEVI necesita promover centros de recursos a nivel de los países. Podrían ser entidades ya existentes administradas por organismos del Gobierno o por ONGs de renombre.
7. El concepto de Alianza Visión debería promoverse a nivel nacional y en ese contexto, se tendría que facilitar una interacción adecuada entre los presidentes regionales de ICEVI, IAPB y UMC.
8. A fin de incrementar su visibilidad, el trabajo de la campaña debe estar vinculado a los sitios web de las ONGs internacionales de discapacidad y a otras organizaciones internacionales.
9. Debería captarse la participación activa de las ONGs internacionales de discapacidad para abogar, desarrollar recursos humanos y apoyar con recursos las actividades de la campaña en forma conjunta.
10. Deberían encontrarse estrategias para que el ICEVI esté activamente involucrado en la iniciativa Más Allá de 2015.
11. Las organizaciones de ciegos y de padres tendrían que estar activamente involucradas en la campaña y las actividades nacionales deberían incluirlos como interesados de importancia.

El encuentro conjunto fue una gran experiencia y tanto la UMC como el ICEVI van a analizar los puntos fuertes y los defectos que tuvo para tomar decisiones acerca de otras actividades similares en el futuro. Felicitaciones a la Asociación Tailandesa de Ciegos por su importante contribución para hacerlo memorable. Más adelante se publicarán más informaciones tanto en el sitio web del ICEVI como en el de la UMC.

Planificación de la Transición en Asia: Preparar a los jóvenes que son ciegos o deficientes visuales con discapacidad múltiple para la vida adulta

Charlotte Cushman, Directora de Proyectos, Escuela Perkins para Ciegos, EEUU



Planificación de la Transición en Asia http://www.transitionplanningasia.org/ es un nuevo sitio web diseñado con el fin de ofrecer un recurso práctico para maestros, personas que trabajan en rehabilitación, padres y jóvenes. Brinda un foro en línea para realizar debates y compartir preguntas, preocupaciones y lecciones aprendidas al facilitar la transición con éxito a estudiantes con discapacidad múltiple y deficiencia visual. Sus características interactivas permiten a los usuarios publicar historias de casos, actividades funcionales, ejemplos de programas de transición, planificación de herramientas y otros recursos de toda la Región de Asia.

Es una colaboración entre Perkins Internacional y sus asociados de Asia, diez países en los que las organizaciones han estado trabajando para apoyar actividades de transición: Bangladesh, China, India, Indonesia, Malasia, Nepal, Filipinas, Sri Lanka, Tailandia y Vietnam. Si bien el sitio original está en inglés, hay recursos y actividades en lenguas asiáticas. Además, tiene un traductor incorporado para 14 idiomas locales.

La transición se refiere a la preparación y el pasaje de la escuela o la infancia a la vida adulta. Incluye la participación en actividades profesionales y sociales y ser un miembro activo de la comunidad en la cual se vive. Como muchos jóvenes de la región no asisten a la escuela, se interpreta transición en un sentido amplio con el significado de una mayor participación en la comunidad como adulto. Dados los limitados recursos de muchos países en vías de desarrollo, este sitio funciona como un modelo potencial para compartir información a grandes distancias. Algunos de sus usuarios pueden haber tenido preparación formal como maestros o rehabilitadores, pero otros van a apoyarse en instrumentos tales como los que incorpora para aprender más sobre este tema.

El sitio se divide en siete áreas según su contenido:

Transición

Los usuarios encontrarán aquí un panorama del proceso para lograr una vida feliz y con éxito como adulto. Incluye instrumentos, ejemplos de planes e información acerca de la preparación, pasos a seguir y personal necesario para iniciar un proceso de transición.

Planificación del futuro personal

Busca un proceso útil para planificar la etapa siguiente de la vida. Normalmente el equipo incluye a la familia, al maestro o rehabilitador así como a amigos, vecinos y personas importantes para la persona del caso. Se reúnen con ella para centrarse en los planes futuros, con énfasis en lo que le gusta y lo que puede hacer, en lugar de pensar en un resultado predefinido. Se incluye un video introductorio de la Asociación de Personas Ciegas de la India, titulado *Hacer realidad los sueños*.

Programas de transición

Esta sección presenta una serie de programas de la región de Asia a modo de modelo. Hay muchos tipos distintos de proyectos para jóvenes que son ciegos o deficientes visuales con multidiscapacidad. Algunos están en escuelas residenciales para ciegos, en tanto otros asisten a escuelas comunes junto con sus pares con vista. Los hay también que no van a la escuela y son atendidos a través de programas de Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC). No hay un único tipo que sea mejor para todos los jóvenes y los servicios dependerán de los disponibles en un área específica.

Actividades funcionales

En esta sección se presentan un panorama general y una plantilla para crear actividades funcionales con las que se enseñan muchas destrezas a través de una sola tarea. En una actividad de cocina, por ejemplo, es posible trabajar en destrezas matemáticas (contar, medir, estimar, comparar), lectura (de la receta), escribir (lista de compra o después, un relato de la experiencia), comunicación (elegir, nombrar los ingredientes), movimiento fino (asir y soltar, abrir y cerrar recipientes, revolver, aumentar la fuerza de los dedos y de la mano), destrezas sociales, habilidades de la vida diaria y otras. Otros ejemplos pueden ser hacer galletitas, comprar algo para comer, empaquetarlo o visitar el correo. Estas actividades son con frecuencia, una buena ocasión para que los maestros o los padres empiecen su acción y son adecuadas para niños mayores así como para adolescentes. Esta es una de las áreas en la cuales se invita a los usuarios a presentar contenidos y también pueden publicar sus propias ideas sobre actividades funcionales.

Casos prácticos

Los usuarios pueden leer y comentar sus propias historias de transiciones que incluirán problemas, frustraciones y triunfos. Se alienta a los adultos jóvenes, y también a padres y maestros a compartir sus experiencias.

Recursos

Se ofrece en línea una rica colección de libros, informaciones, cursos y enlaces a agencias que colaboran con la transición.

Foro

Se trata de una sección interactiva que invita a los padres y educadores a comunicar y compartir consejos y experiencias.

Quienes deseen saber más acerca de este sitio, encontrarán un seminario gratuito en el sitio web de Perkins: http://www.perkins.org/resources/webinars/

Colaborar para la inclusión en escuelas públicas: Tarea compartida en Brasil

Ana Lucía Pascali Rago, Fisioterapeuta, Psicopedagoga y Coordinadora de Equipo,
Sección de Baja visión, Hospital Santa Casa, San Pablo (Brasil)

Introducción

En este artículo apuntamos a compartir nuestras experiencias al desarrollar la asociación entre el personal de educación y de salud en el Estado de San Pablo (Brasil). Esta colaboración apoya la inclusión responsable de niños con discapacidad visual y multidiscapacidad en las escuelas ordinarias.

El equipo de la Sección de Baja Visión del Hospital Santa Casa de San Pablo (Centro Eva Lindstedt) se ha asociado con Perkins Internacional, el Fondo Lavelle y la Fundación ONCE para América Latina (FOAL). Con este apoyo hemos podido proporcionar formación a educadores de las escuelas públicas. Les mostramos que la inclusión es posible y que todos los niños pueden aprender cuando entendemos sus necesidades y creamos estrategias de enseñanza apropiadas.

Compartir la experiencia

Este servicio ofrece tratamiento a personas con discapacidad visual sin costo para ellos. Nuestra misión es proporcionarles atención en las áreas clínica y de rehabilitación a bebés, niños y jóvenes con baja visión, con o sin retos adicionales. Nuestros objetivos principales son:

- Intervención y educación temprana en la infancia;
- Apoyo a las familias de niños con baja visión, incluidos quienes tienen multidiscapacidad;
- Apoyo a la inclusión de niños en las escuelas ordinarias;
- Difusión de conocimientos acerca de la discapacidad visual y multidiscapacidad y promover la creación de nuevos servicios en tales áreas.

Después de muchos años de trabajo con esos niños y sus familias y de promover su inclusión en escuelas públicas, advertimos que teníamos que lograr asociarnos a los maestros, las escuelas y los gobiernos locales. Necesitábamos ganar la confianza y afianzar la comunicación a fin de crear un equipo que pudiera brindar educación inclusiva. Siempre tuvimos en cuenta que los servicios de salud debían trabajar junto a los educativos, a fin de poder intercambiar experiencias y conocimientos para crear soluciones razonables.

Establecimos la colaboración y apoyamos la inclusión de tres maneras principales: refuerzo del niño, refuerzo de la familia y refuerzo de la escuela. Nos centramos especialmente en los maestros de educación general que trabajan con el niño con necesidades especiales en un aula inclusiva.

Cuando hablamos con los educadores y administradores de las escuelas de la comunidad, nos dimos cuenta de que eran extremadamente aprensivos en cuanto a la inclusión. Durante nuestras reuniones expresaron miedo, frustración y sentimientos de incompetencia. Como no están formados para

satisfacer las necesidades de los niños con discapacidad visual y multidiscapacidad, no saben qué hacer o dónde comenzar. Muchos maestros y administradores no entienden cómo interactúan, se comunican y aprenden estos niños, por lo que ha sido común ver escuelas que sólo promueven la inclusión social sin expectativas con respecto al aprendizaje académico.

Para atender este aspecto, decidimos empezar con la formación de los educadores de las escuelas públicas de dos maneras: brindamos seminarios y fuimos a las escuelas.

Ofrecer seminarios

El primer paso para esto es crear asociaciones con los gobiernos locales de las ciudades y los estados. Resumimos las metas del proyecto y de los seminarios, especificamos los temas que vamos a presentar y aclaramos que tenemos el apoyo de Lavelle, FOAL y Perkins Internacional y que no tendrá ningún costo para el gobierno. Sí le pedimos a la autoridad oficial que nos proporcione un lugar para las reuniones y que convoque a los educadores. Incluimos maestros de aulas generales de educación inclusiva, maestros de educación especial, coordinadores y directores de escuelas.

En cuanto al contenido de los seminarios, trabajamos con algunos temas básicos:

- Cómo funciona el sistema visual;
- Principales patologías que causan baja visión y discapacidad múltiple;
- Desarrollo infantil;
- Proceso del aprendizaje;
- Importancia de la vista en el aprendizaje, lo que nos permite obtener detalles y, al mismo tiempo, nos da el cuadro total muy rápidamente;
- Oído, que nos permite interactuar y comunicarnos;
- Experiencia sensorio-motriz y su función en el aprendizaje.

Pedimos a los participantes que se imaginen un niño sin discapacidad, de dos o tres años de edad, por ejemplo, y qué estaría haciendo si estuviera aquí. Entonces, les pedimos que lo comparen con un niño con discapacidad múltiple. ¿De cuántas experiencias se ve excluida esta criatura, al no tener oportunidad de participar plenamente?

Hemos aprendido que la mejor estrategia de enseñanza en estos seminarios es evitar los términos técnicos y ofrecer ejemplos concretos en forma de casos prácticos. Las personas que dictan el seminario escuchan atentamente a los participantes y tratan de aclarar sus preguntas. Esto crea una atmósfera en la que se sienten seguros y pueden expresar sus dudas y ansiedades. Les mostramos ilustraciones y videos en los que se ve a los niños cuando se comunican y cuando se dedican a las actividades del aula con las adaptaciones adecuadas. Los participantes pueden observar las diversas respuestas y conductas y ejemplos de cómo manejarlas.

Ponemos énfasis en que es esencial la formación de un equipo colaborativo para el éxito de la inclusión responsable. Para que sea fuerte, tiene que incluir al maestro de educación general, al especial, a profesionales de la salud, al coordinador de la escuela, al representante del gobierno y a la familia. Esto permite que sus miembros compartan sus dudas, ansiedades, dificultades, necesidades, conocimientos, ideas y soluciones.

Es muy importante destacar que el trabajo con los padres es muy útil. Son excelentes asociados y tienen que formar parte del equipo colaborativo. Conocen a los niños mejor que nadie y pueden enseñarles a los educadores cómo comunicarse con ellos. Pueden ayudar con respecto a la adaptación de materiales y guiar a los maestros en la selección de los objetivos del programa educativo individualizado. Sus pensamientos y sentimientos, más que los de cualquier otro miembro del equipo, están centrados en sus hijos. Su participación en este grupo les da mayor seguridad y competencia.

Cuando los invitamos a integrar el equipo colaborativo, destacamos que la inclusión comienza con la familia, en el hogar. Nos reunimos con los padres para garantizar que entiendan la naturaleza de la discapacidad visual y la multidiscapacidad y el impacto de esas afecciones en el desarrollo y aprendizaje del niño. Hablamos acerca de las necesidades de su hijo y de los deseos, expectativas y miedos de la familia.

Durante los años en que hemos estado brindando estos seminarios, prestamos atención a las estrategias que funcionan mejor. Sobre la base de nuestras observaciones y de las respuestas de los participantes a los cuestionarios creados por Perkins, podemos cambiarlas y adaptar el contenido para satisfacer mejor las necesidades y preguntas de los educadores. Nuestra intención es lograr que sean lo más prácticos y útiles posible para los educadores. Realmente, queremos que al terminar esta experiencia sepan lo siguiente:

- La inclusión responsable es posible y a veces el proceso es más fácil de lo que se pueden imaginar, especialmente cuando se trabaja con un equipo colaborativo;
- Es posible entender los comportamientos y necesidades de los niños;
- Hay muchas estrategias y adaptaciones simples que hacen que los materiales, las actividades y el entorno sean accesibles.
- El equipo colaborativo trabaja en forma conjunta para encontrar estrategias y soluciones y hace que los maestros se sientan más cómodos y confiados, más preparados para actuar con el niño.

Ir a las escuelas

Al ir a las escuelas, conseguimos conocer sus rutinas diarias y cómo suceden las cosas dentro del aula. Es parte esencial de la estructuración de los equipos colaborativos que se integren las prácticas del maestro y se satisfagan las necesidades del niño en cuanto al ajuste del currículo, estrategias de enseñanza, rutina diaria y destrezas sociales.

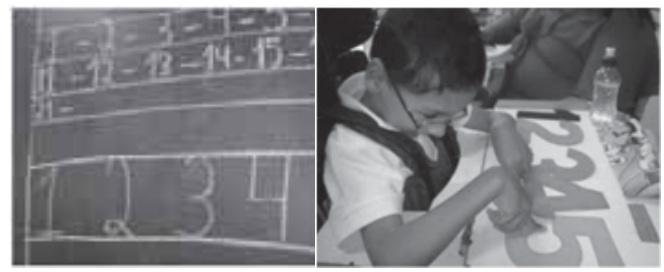
Hemos encontrado maestros y coordinadores que al principio no creían que los niños con discapacidad múltiple podían aprender. A medida que trabajábamos con ellos, empezaron a confiar en la posibilidad de éxito que tienen – sólo es necesario entender cómo aprenden y qué estrategias y materiales son adecuados. Una vez convencidas, las escuelas empiezan a fijar metas académicas para los estudiantes con discapacidad visual y multidiscapacidad.

La experiencia nos ha mostrado que es muy importante lograr que el coordinador de la escuela y el director se involucren con la inclusión. Si no, un maestro que cree en las habilidades de un niño se siente solo y sin la competencia y poder para hacer su trabajo. Cuando toda la comunidad escolar cree y participa en la inclusión, es más fácil tener éxito.

Como el personal de la escuela y las familias confían en nosotros, es esencial mostrar que estamos allí para ayudarnos unos a otros y encontrar soluciones juntos. Queremos y creemos en la asociación.



ANTES: El niño trabaja con material y estrategia inapropiados. El maestro le dio simplemente la misma actividad que a los otros estudiantes y no tiene ayuda para hacerla. El resultado fue una tarea sin aplicación funcional para él.



DESPUÉS: El maestro adapta las actividades y materiales y trabaja con el niño con estrategias adecuadas. El resultado es una tarea que realmente puede realizar y que le sirve para aprender.

CONCLUSIÓN

En nuestros seminarios hemos formado unos 1300 educadores de escuelas públicas que atienden niños con discapacidad visual o multidiscapacidad en sus aulas. Como potenciamos a los educadores, los gobiernos regionales ahora nos buscan y reciben con agrado nuestros seminarios. Estamos orgullosos de que los administradores se den cuenta de que podemos ayudar a los maestros a crear un proceso de inclusión responsable y darles las herramientas para comunicarse y enseñar a los niños con discapacidad visual y discapacidad múltiple.

El éxito de los seminarios es muy positivo y ahora los estamos brindando en otros estados de Brasil, incluidas 13 ciudades de Bahía y Río de Janeiro. La experiencia que compartimos en este artículo tuvo lugar básicamente en el Estado de San Pablo donde comenzamos este proyecto y en el que lo desarrollamos en unas 75 ciudades.



Se llegó a unas 75 ciudades del Estado de San hablo y ahora se están llevando los seminarios a otros estados de Brasil.

Pudimos confirmar nuestra hipótesis de que la asociación y la colaboración entre las áreas de salud y educación es fundamental para una inclusión responsable y con éxito. Es realmente posible organizar un equipo colaborativo que incluya diferentes sectores del proceso educativo (gobierno, familia, maestros de educación general, coordinadores, profesionales de la salud y maestros de educación especial), para beneficio de todos y, especialmente, del niño.

Estamos particularmente agradecidos al Programa Perkins Internacional, al Fondo Lavelle y a la Fundación ONCE para América Latina (FOAL) por hacer que este proyecto sea posible, a fin de contribuir a la inclusión de los niños con discapacidad visual y retos múltiples en las escuelas comunitarias de Brasil.

Convertir la convicción en posibilidad: Desarrollar servicios educativos, apoyar a las familias, formar maestros tutores en China

Laurel J. Hudson, Maestro de estudiantes con discapacidad visual, EEUU
Deborah Gleason, Coordinadora Regional, Programas de Asia-Pacífico, Perkins Internacional, EEUU.
Xiaguang Peng, B.A., Adjunto y Jefe de la Sección de Educación Especial, Depto.de Psicología y Educación Especial, Instituto Nacional de Investigación Educativa, Beijing, China

Cuando Ellen Mazel, maestra de Perkins Internacional, llegó con un intérprete y tres maestros chinos a un pueblo rural fuera de Nantong (China), el grupo se enfrentó con un desafío inusual. Chen, un niño que es ciego, tenía ocho años pero no había aprendido a hablar. Ellen empezó por conversar con los maestros y con la familia de Chen acerca de sus rutinas diarias y qué objetivos tenían con respecto a él. Descubrió que no albergaban esperanzas de que Chen hablara algún día. Apenas lo ponían en contacto con el lenguaje. De hecho, los otros padres del pueblo veían su ceguera como un signo de "mala suerte" y les prohibían a sus hijos jugar con él. Chen pasaba sus días jugando con cubos o fuera, en los campos, con las ovejas.

Ellen sabía que en la Escuela Perkins para Ciegos, en Watertown (Massachusetts) la mejor práctica hubiera sido trabajar con un equipo de especialistas para elaborar un plan educativo que incluyera terapia del lenguaje en forma regular. También sabía que tal plan no tendría equivalente en la China rural. En lugar de eso, Ellen apeló al fuerte sentido comunitario del pueblo y movilizó a las personas locales para que programaran horarios habituales para visitar, cantar y hablar con Chen. Un vecino se ofreció de inmediato a ir los lunes a la tarde, un adolescente local, eligió los martes a última hora, y otros entonces, compitieron con ilusión hasta completar todos los días de la semana. La experiencia de Ellen como maestra de estudiantes con discapacidad visual le hizo pensar que muy probablemente el niño podría aprender a hablar. Si su familia sentía el compromiso de enseñarle y recibía orientación acerca de métodos eficaces para facilitarle el desarrollo del lenguaje, las posibilidades de hablar de Chen se incrementarían. Si la gente del pueblo seguía su plan de tutoría, Ellen sabía que lograrían éxito.

Seis meses más tarde, la directora del proyecto She Hongyu, de la Fundación Amity, organización no lucrativa asociada a Perkins en China, recibió noticias de Chen y sus maestros. Informó sobre lo que llamó "celestiales" buenas noticias: "¡Ahora habla! ¡Dice unas pocas palabras! Me llamó 'Jie Jie' (hermana mayor) por teléfono, aunque soy demasiado vieja para ser su hermana."

Los programas de Perkins Internacional se desarrollan en más de 65 países en los que se hacen esfuerzos para educar a los niños que son deficientes visuales con multidiscapacidad, a través de la potenciación y desarrollo de la capacitación de las escuelas, centros de enseñanza, maestros y padres. El objetivo es ayudar a las familias y a los educadores por medio de entrenamiento basado en principios refinados a lo largo de los últimos 180 años de enseñanza a niños con discapacidad visual en la Escuela Perkins para Ciegos. El trabajo incluye abogar ante los ministerios de educación, ganar la confianza y el compromiso de administradores de escuelas, alentar asociaciones familia-profesionales, brindar

modelos de prácticas de los maestros que conducen al éxito y formación de tutores dentro del sistema. Hemos encontrado que esta forma de trabajo promueve un crecimiento exponencial de opciones educativas para niños con deficiencia visual y especialmente de los que tienen desafíos adicionales.

Las lecciones que hemos aprendido a lo largo de los años se pueden destilar en estos cinco principios esenciales:

1. **Todos los niños pueden aprender**;
2. Son cruciales **la participación de la familia** y **la asociación padres / educador**;
3. Para demostrar el éxito es esencial instituir **Indicadores de Calidad**;
4. **Formar tutores** que a su vez preparen más maestros allana el camino que conduce al crecimiento del programa;
5. La **educación inclusiva** ayuda a los niños que son ciegos a participar en la sociedad.

Todos los niños pueden aprender

En China, Perkins comenzó por poner los cimientos de trabajo junto con el Ministerio de Educación. Durante las primeras tareas de formación en escuelas chinas en 2001, vimos que las familias y los maestros, como los de Chen, normalmente no creían que todos los niños y especialmente los que tienen discapacidad múltiple pueden aprender. Nuestra primera meta, entonces, fue demostrar que el aprendizaje es posible. La mayor y por cierto, la única manera de mostrar que todos los niños pueden aprender es permitirles a los padres y a los maestros ver el progreso de los chicos. El trabajo con los niños mostró rápidamente positivos resultados para los maestros y alentó a los padres, lo que en consecuencia, condujo a la demanda de servicios. Los relatos de éxitos, niño por niño, pronto se divulgaron de padre a padre y empezamos a ver cambios en las actitudes acerca del potencial de aprendizaje, un potencial que se reforzó con Atención y Educación Infantil Tempranas (ECCE).

A nivel sistémico, ha crecido el número de programas preescolares y de discapacidad múltiple en China. Esto se debe en parte, al aumento de las expectativas con respecto a los preescolares que tienen deficiencia visual o ceguera y a los niños que son deficientes visuales con discapacidad múltiple. La clave fue trabajar dentro del sistema educativo chino. Desarrollamos la capacidad de enseñar por medio de una serie de formaciones sistemáticas que incluyeron una combinación tanto de la teoría como de la práctica. Los administradores de las escuelas y los maestros participaron juntos y estructuraron una comprensión común de los objetivos del programa y de los métodos de enseñanza.

A partir de un programa en 2001, establecimos modelos en seis escuelas y preparamos maestros de preescolares y niños con discapacidad visual y discapacidad múltiple. La formación implicó teoría, demostración, conformación de modelos, y práctica en implementar las técnicas aprendidas con el apoyo de colegas expertos. En la segunda fase de la formación se amplió el foco para incluir la preparación de tutores locales, es decir, formar maestros para que formen a otros. Los profesionales recientemente cualificados llevaron las prácticas que habían aprendido a sus propias comunidades y formaron más colegas. Los maestros mismos empezaron a creer genuinamente en los dones encerrados en sus estudiantes. Varios de ellos nos dijeron: “Pensábamos que nuestros alumnos no podían aprender. Ahora nos damos cuenta de que simplemente no sabíamos cómo enseñarles.”

Comenzamos con un único programa en 2001; para el 2012 el número ha crecido a 33 de ECCE, preescolares, y de discapacidad múltiple en 16 ciudades.

Participación de la familia

Además de alentar a las familias y escuelas a tratar de lograr ventajas para todos los niños, pusimos énfasis en el valor de la asociación de las escuelas con la familia. Esto desarrolla las destrezas de observación y enseñanza de los padres, su confianza y capacidad de formar otros padres. Estas familias son defensoras eficaces de los derechos de los niños con deficiencia visual o ceguera. El acento de Perkins en la formación de padres, la participación de la familia y la asociación padres-educadores ha dado como resultado la actividad de las familias en casi todas nuestras escuelas colaboradoras. En tanto que en el pasado había habido una participación mínima de los padres, ahora se reúnen regularmente para compartir tanto información como apoyo emocional. Los padres y maestros trabajan juntos para desarrollar planes de aprendizaje individuales para cada niño sobre la base de las prioridades identificadas tanto en la casa como en la escuela. A medida que se han establecido programas para la primera infancia, vemos muchos casos en los cuales el mero hecho de que los maestros visiten a los niños que tienen disminución visual y a sus familias ayuda a la comunidad en general a entender el valor y el potencial de aprendizaje inherente que cada niño tiene.

Hemos encontrado que ofrecer modelos ha sido la mejor manera de desarrollar la asociación padres-maestros. Uno de nuestros intentos para involucrar a los padres tuvo lugar en la Escuela para Niños Ciegos y Sordos Chengdu. En 2003, ofrecimos un taller de una semana sobre la prestación de servicios a preescolares con discapacidad visual. Además de los 20 a 25 maestros y administradores de escuela, invitamos a unas pocas familias.

Al comienzo de la semana, los padres y abuelos se sentaban al fondo de la sala. Cuando ofrecían sus aportes, los profesionales chinos los ignoraban y hablaban entre ellos. Sin embargo, a medida que empezaron gradualmente a confiar en nuestra atención e interés, comenzaron a sentarse más y más cerca del frente del aula y a compartir abiertamente sus preocupaciones y su manera de ver a sus niños. A su vez, los maestros y administradores chinos se dieron cuenta de que nos centrábamos en estas familias, reconocieron la pertinencia de las preguntas y comentarios de sus miembros y empezaron a prestarles atención cuando hacían sus aportes. Hacia el final de la semana, todos los educadores que participaron en la formación, atendieron absortos la conmovedora presentación de una madre y una abuela. Cuando terminaron, quedaban pocos ojos secos en la sala.

Aunque no todos los esfuerzos en pro de una asociación padres-educador tienen éxito, la mayoría lo logra. Es una progresión lógica: los padres se unen a las sesiones de formación de maestros, lo que fomenta su asociación, lo que a su vez potencia a las familias para iniciar grupos de padres y maestros en sus propias escuelas. Bastante pronto, los padres de las ciudades vecinas empiezan a compartir sus preocupaciones, sueños y esperanzas con respecto a sus hijos; entonces, se unen para dar lugar a una asociación nacional. Por ejemplo, uno de los padres de nuestro taller en Chengdu, ha llegado a ser un participante pleno de los servicios para niños con discapacidad visual y ceguera, hace presentaciones a profesionales y otras familias de China y lidera una organización de padres. En julio de 2006, Perkins Internacional financió su asistencia a una conferencia del Consejo Internacional para la Educación de las Personas con Discapacidad Visual (ICEVI) en Malasia. Allí creó redes con otros padres y trajo información a China. Después, ejerció un verdadero liderazgo con otras familias en cuanto a la formación de asociaciones padres-educadores.

El éxito de esta progresión es muy real. En Beijing, en septiembre de 2009, se reunieron once padres de Beijing, Shanghai, Nanjing, Guangzhou, Haikou, Dalian, Yantai, Yunnan, Shijiazhuang, Zhejiang and

Chengdu. Analizaron los esfuerzos de defensa de los padres, su asociación con los educadores, el apoyo mutuo y la formación de una Asociación Nacional de Padres. Al año siguiente, se reunieron en Beijing padres de 25 de las 30 provincias de China, en representación de las áreas rurales y urbanas, para su primera Conferencia Nacional de Padres. Durante la misma, crearon formalmente el Comité de Padres de Personas con Discapacidad Visual de China y recibieron reconocimiento formal de gobierno. Después presentaron el sitio web de ese grupo.

Indicadores de calidad

Perkins Internacional trabajó tanto con maestros como con administradores para ayudarles a articular indicadores de calidad en las jardines de infancia y escuelas para ciegos que implementaron programas para niños con discapacidad múltiple. Los indicadores de calidad describen cómo deben ser los buenos planteamientos. El propósito es proporcionar una herramienta de autorreflexión al maestro, estructurar la autoevaluación y poder guiar las consultas de otros.

Con elementos de *Estándares del Programa de Primera Infancia, Departamento de Educación de Massachusetts* (2003), y sobre la base de varios años de consultoría a escuelas para ciegos en China, desarrollamos el borrador de un documento en 2004. Se titula *Indicadores de Calidad para Programas Preescolares que atienden a Niños con Deficiencia Visual y Ceguera*. En él, los indicadores se agrupan en diez áreas. Se destacan el entorno físico de las escuelas, las interacciones niño-maestro, la evaluación de los niños, la formación del personal, la participación de la familia y la evaluación del programa.

Los maestros chinos trabajaron con nosotros durante dos años para revisar y probar estos indicadores de calidad en la práctica, a fin de producir una versión final a la que más tarde se agregaron los niños con discapacidad múltiple. Tres años más tarde, los maestros del Proyecto ECCE de la Provincia de Jiangsu, trabajaron con diversos dirigentes de Perkins Internacional para elaborar un documento equivalente para bebés y niños en la primera infancia con discapacidad visual que incluyera los siguientes grupos de temas:

- Mantenimiento de registros
- Interacciones entre el maestro visitante y la familia
- Estrategias de enseñanza en el hogar
- Derivaciones/Extensión
- Recursos del programa
- Transición

Xiaguang Peng, coautor de este artículo y asociado a Perkins, ha estado trabajando tanto con los programas bien establecidos como con los de nueva formación en toda China. Tales programas brindan servicios a niños que tienen deficiencia visual con o sin discapacidades adicionales, desde la edad preescolar hasta la escolar. Para ayudar a los que acaban de comenzar, la Sra. Xiaguang guió a los maestros para que seleccionaran sólo diez de los indicadores de calidad, sobre temas básicos en los que todos pudieran estar de acuerdo. Este proceso de estructuración de criterios se basó en nuestro trabajo anterior juntos y el documento se elaboró por primera vez en 2004. Luego se lo revisó para que los maestros chinos crearan en el terreno herramientas significativas, bajo al dirección de un administrador chino.

Tutores de la formación

Perkins Internacional valora mucho la capacitación de los maestros. Lo hacemos por medio del desarrollo de la experiencia y conocimientos que ya tienen, de modo que puedan a su vez, ser tutores de otros maestros. En junio de 2005, nuestro trabajo serio de formación de maestros en el país, comenzó con un proceso de una semana de duración. Identificamos tres profesionales excepcionales y les ayudamos a desarrollar destrezas de observación, entrevistas y análisis de documentos escolares. Esta formación les permitió evaluar el trabajo preescolar chino sobre la base de los indicadores de calidad. Aprendieron a analizar la información recogida y a partir de ella, distinguir los puntos fuertes y las áreas con necesidades en los centros preescolares. Los orientamos durante el proceso de pasar de esa etapa a la de hacer recomendaciones específicas. Finalmente, les proporcionamos experiencia en teatralización de estratagemas para que sus sugerencias pudieran ser escuchadas y adoptadas por las escuelas en las que llevaron a cabo sus asesorías.

Unos pocos días después de la formación de junio de 2005 y de la implementación de la práctica, los primeros tres tutores visitaron y observaron dos escuelas para ciegos en provincias vecinas. Los acompañamos, sólo como guías, cuando observaban, preguntaban y evaluaban los programas. Los tutores novatos se reunieron con uno de los directores de la escuela dos días más tarde para resumir los puntos fuertes y las áreas con necesidades y sugerir recomendaciones, todo en mandarín. Cuando mirábamos desde un costado mientras un intérprete de inglés nos susurraba al oído, nos dimos cuentas de que esta consultoría ya era mucho más efectiva que la que cualquier occidental podría proporcionar. Se basaba en el conocimiento y destrezas desarrolladas en el oeste, pero interpretadas y puestas en práctica entre profesionales chinos, por lo tanto, reflejaba las costumbres del país y evitaba las barreras de lenguaje y cultura.

No quiere decir que nuestros asociados chinos no reconocieran las cosas que tenemos en común. Compartimos con nuestros colegas el viejo adagio de enseñar a la gente a pescar: “Dame un pescado y me alimentas por un día. Enséñame a pescar y me alimentarás durante toda la vida.” Vimos que los chinos tienen un folklore similar porque inmediatamente se sonrieron y asintieron con la cabeza. De hecho, ampliaron la analogía para decir que, por cierto, les estábamos enseñando a pescar de modo que esos maestros pudieran a su vez enseñar a pescar a los niños pequeños que son ciegos.

La formación original de tutores está ahora en su tercer ciclo. Hay maestros tutores que viajan a otras escuelas asociadas a fin de formar nuevos educadores. Además, este método se ha expandido para incluir un proceso similar en los servicios ECCE, que imitan lo que tiene lugar en las escuelas. Estos maestros tutores proporcionan entrenamiento, comentarios y apoyo a los nuevos docentes al mismo tiempo que practican e implementan por medio de experiencias de trabajo, las destrezas aprendidas en las formaciones. En la actualidad estamos dando el paso siguiente, que implica colaborar con maestros tutores para que preparen sus propios materiales de formación, en los que se incorporen la cultura y los valores chinos y promuevan las tutorías en otras escuelas del país.

Educación inclusiva

En los Estados Unidos, los estudiantes con deficiencia visual fueron los primeros en ser educados junto con pares con un desarrollo normal en la década de 1920. Como la inclusión ha aumentado potencialmente en las últimas pocas décadas, los educadores de EEUU han reunido obviamente legislación, estructura filosófica y estrategias de apoyo. En contraste, la inclusión está apenas comenzando en China.

Como el sistema educativo chino ha avanzado hacia la inclusión para los niños de edad escolar, hemos creado un cimiento fuerte para los servicios a los pequeños y preescolares. Recientemente, las asociaciones maestro-padres han estado proporcionando apoyo. Se ha aprobado una legislación amplia en Beijing, pero todavía no tienen la financiación, la práctica administrativa o las estrategias sociales locales adecuadas de apoyo.

En los últimos años, hemos observado tres escuelas en Nanjing que incluyen niños pequeños con deficiencia visual. En una, se integró a uno de cinco años como un favor a su abuelo, que era el portero de la escuela. En otra, aceptaron a una niña pequeña en prueba por un año sólo porque su disminución visual era mínima. El tercer niño, un chico ciego total de seis años, ingresó porque la directora de la escuela privada era defensora de la inclusión. Fue una decisión valiente ya que pudo haber perjudicado la reputación que tenía la escuela por los altos estándares de puntuación en los exámenes. (A propósito, la independiente e inteligente niña resultó ser una de las más brillantes estudiantes de matemáticas en su clase de Jardín de Infantes. Su memoria y sus destrezas para recitar son tan excepcionales que aprendió inglés rápidamente. Confiamos en que su alta actuación en los tests estandarizados en realidad haya levantado y no bajado, los promedios de la escuela.

Chen, el pequeño de Nantong que antes pasaba sus días con el rebaño de ovejas, fue aceptado en una escuela de la comunidad local. Se prepara para asistir con independencia casi total; comienza su jornada escolar a las 7.00 de la mañana. Es cierto que responde con más lentitud que los otros niños, pero le encanta ejercitarse junto con ellos. Disfruta al contar a su padre todo lo que pasa en la escuela al finalizar la jornada.

Los padres de Chengdu y Guangzhou también apoyan a sus hijos para que participen en programas de escuela primaria inclusivos y dan testimonio de la efectividad tanto de la asociación padres-educadores como de la defensa por parte de ellos mismos.

Para alentar y apoyar los esfuerzos en pro de una educación inclusiva en China, ofrecimos un taller de una semana en Nanjing en marzo de 2009, sobre la base de tres ejemplos iniciales locales de inclusión con un método de casos prácticos. Así como nuestra maestra, Ellen, supo que los sistemas americanos no se podían aplicar directamente en ese país, éramos muy conscientes de que las ideas occidentales de educación inclusiva se verían en forma muy diferente en China. Pensamos que fue esencial dar espacio a nuestros colegas locales para que plantearan su propia agenda y dieran voz a sus propias preocupaciones, incluso sobre temas que nosotros podríamos no haber identificado.

En lugar de reproducir simplemente nuestros modelos, dedicamos la semana a ayudar a los participantes a articular por sí mismos aspectos tan amplios como el impacto de la inclusión en las escuelas para ciegos, la aclaración de las funciones en un equipo de inclusión y sus indicadores de calidad. Ayudamos a los maestros chinos que asistieron a anticipar problemas logísticos tales como el proceso de transición y formas de proporcionar transcripciones braille de textos en tinta.

Aunque está lejos de ser ampliamente aceptada en China, sabemos que los fundamentos de la inclusión ya están establecidos en los fuertes programas ECCE y en los preescolares para niños con deficiencia visual y ceguera. Nuestro objetivo es convertir esta convicción en posibilidad. Alentamos a los participantes del taller de Nanjing a continuar abogando por la inclusión a nivel informal a fin de crear algunos precedentes con éxito. A medida que más familias hayan participado de los programas

ECCE y preescolares, muchos más chicos habrán adquirido en las escuelas primarias locales, las destrezas de aprendizaje que los preparan para la inclusión.

Quedan millones de niños en China que, por ser ciegos o multidiscapacitados, no reciben educación. Perkins Internacional continúa con la extensión de su proyecto para llegar a ellos y a sus familias por medio de la colaboración con los responsables gubernamentales de la educación, involucrando a las familias en los programas y facilitando la formación de los maestros.

En China, Perkins Internacional facilita el esfuerzo de brindar un número creciente de opciones educativas eficaces a los niños que son ciegos o deficientes visuales a través de múltiples enfoques. Apoyamos la capacitación de las familias para atender a los niños más pequeños en sus casas, trabajamos con las escuelas para ciegos a fin de que desarrollen servicios preescolares, ayudamos a estructurar programas para estudiantes con multidicapacidad en las escuelas y a que aumente la atención hacia la educación inclusiva. Al reforzar la tutoría sistemática de los maestros y cooperar con la elaboración de los indicadores de calidad, luchamos por construir una estructura sólida para estos servicios que continúe mucho más allá del alcance de las visitas directas a nuestros asociados en China.

Con el tiempo, tenemos la esperanza de que los niños como Chen no sean vistos como “mala suerte”. Por el contrario, queremos que estén plenamente involucrados en la vida diaria de sus familias y comunidades. Para muchos, sus logros no van a conducir solamente a la inclusión en la escuela, sino también en los lugares de trabajo. A medida que crecen hacia la edad adulta, estos niños van a contribuir al respeto de sus comunidades y se lo van a ganar. Finalmente, su ejemplo va a ser la prueba de las posibilidades que la educación ofrece.

Quienes deseen más informaciones, deben ponerse en contacto con:

Deborah Gleason, Coordinadora Regional, Programas de Asia/Pacífico
Perkins Internacional
Perkins
175 N. Beacon St.
Watertown, MA 02472 - EEUU
Tel.: + 1-617-972-7226
Deborah.gleason@perkins.org

Cambio de creencias por medio de programas de preparación de maestros: Modelo del proceso para desarrollar formación universitaria y sustentabilidad en Indonesia

Dra. Mary C. Zatta, Perkins Internacional (EEUU)
Dra. Barbara A.B. McLetchie, Perkins Internacional (EEUU)
Dra. Namita Jacob, Perkins Internacional (EEUU)
Susan Abu-Jaber, Perkins Internacional (EEUU)
Deborah Gleason, Escuela Perkins para Ciegos (EEUU)

Resumen

En este artículo se describe un programa modelo en Indonesia, creado para satisfacer la importante necesidad de maestros formados para trabajar con niños Discapacitados Visuales que están en Intervención Temprana, 0 a 8 años (DVIT) y Discapacitados Visuales con Multidiscapacidad (DVM). Puesto en práctica por Perkins Internacional y Helen Keller Internacional, el programa involucró al profesorado superior y a estudiantes del último curso de tres universidades, así como a maestros tutores. Esta colaboración tuvo éxito en la formación de maestros capaces de atender niños DVIT-DVM, pero también surgieron otros dos resultados significativos: un cambio en las creencias con respecto a la capacidad de tales niños y el reconocimiento de la necesidad crítica de educarlos. Como resultado, el profesorado participante, los maestros y los universitarios en formación se convirtieron en agentes de cambio en Indonesia. Se han potenciado con el conocimiento y las destrezas necesarias para cambiar las actitudes y las creencias acerca de este grupo de niños.

Antecedentes

Los niños DVIT y DVM en Indonesia son altamente vulnerables y con frecuencia reciben pocos servicios o ninguno en absoluto. Desde los comienzos de 1990, Perkins Internacional ha estado apoyando los programas de este país que atienden a los niños con discapacidad visual y multidiscapacidad, incluidos los que son sordociegos. Desde 2004, Helen Keller Internacional (HKI) y Perkins Internacional han colaborado para satisfacer esta necesidad por medio de la creación de asociaciones con programas y familias en Indonesia. Estos esfuerzos han contado con el apoyo de la Agencia de Desarrollo Internacional de Estados Unidos (USAID) y Oportunidades para Proyectos Vulnerables de HKI (OVC) en Indonesia.

Cuando Perkins Internacional y HKI empezaron a colaborar en 2004, los maestros de Indonesia tenían una seria necesidad de formación y los niños estaban en gran riesgo. Por lo tanto, el trabajo inicial comenzó con la formación de maestros, con consultores de Perkins en destrezas DVIT y DVM. Estos entrenamientos proporcionaron a los programas existentes una amalgama de información teórica y ayuda técnica. Se llevaron a cabo en agencias que atendían niños DVIT y DVM de modo que los participantes pudieran llevar la teoría a la práctica en experiencias concretas directas. Este trabajo tenía dos objetivos inmediatos: Desarrollar programas modelo para niños y trabajar tanto con escuelas

privadas como del gobierno para incrementar la capacitación local. La meta global era desarrollar la convicción de que los niños DVM-DVIT tienen que ser educados a todos los niveles de la sociedad indonesa.

El primer grupo de maestros formados empezó a trabajar con estos niños y los estudiantes mostraron progresos. A continuación de este primer trabajo, se eligió a los maestros más preparados como tutores. Estos se unieron a la asociación Perkins-HKI y ayudaron a proporcionar ayuda técnica a los programas de todo el país.

El éxito de estas actividades iniciales y la vasta necesidad que había demostraron la importancia crítica de involucrar a las universidades y al Ministerio de Educación. Este trabajo se centra en dos proyectos que se desarrollaron para formar profesores en tres universidades de Indonesia: Universitas Pendidikan Indonesia (UPI – Bandung, Java Occidental), Universitas Negeri Jakarta, Jakarta (UNJ), y Universitas Negeri Yogyakarta (UNY).

Primer proyecto

Incluía la asociación con universidades y la formación del profesorado superior de los programas de educación visual. Se formó un profesor de cada universidad y luego se le ayudó a elaborar el plan de un curso sobre enseñanza a niños DVIT-DVM. Este profesorado tuvo un papel importante en las negociaciones con sus respectivas universidades, pues nos ayudó a obtener el permiso para ofrecer el curso. Como muchos maestros asesores, los profesores superiores se convirtieron en importantes colaboradores del proyecto.

La formación de maestros, maestros tutores y profesores universitarios constituyó una sólida pieza para el segundo proyecto que empezó en marzo de 2010.

Segundo proyecto

En 2010, USAID asignó a Helen Keller Internacional un subsidio de tres años para reforzar las posibilidades de las universidades de brindar un sólido programa de formación en base a la práctica a los nuevos maestros de Indonesia, antes de que empezaran a trabajar. El profesorado superior y los tutores de las tres universidades acordaron continuar apoyando el segundo proyecto por medio de asesoramiento y ayuda con la formación.

El personal de Perkins Internacional, con fuertes conexiones en todo el país, identificó asesores competentes y con experiencia para trabajar en el proyecto. Se los seleccionó por su preparación en el campo de la formación específica para cada discapacidad, en múltiples fases y por estar familiarizados con los programas de discapacidad en Indonesia y Asia. Los asesores trabajaron en equipo con el personal de Perkins y HKI en las etapas de elaboración y puesta en práctica del proyecto. Los profesores de Perkins desarrollaron el plan y el programa de estudio independiente y brindaron formaciones de una semana con apoyo de HKI y de las universidades.

El curso proporcionó clases presenciales y de estudio independiente a profesores jóvenes y maestros. El profesorado de Perkins elaboró un plan detallado con ayuda de los profesionales superiores de la universidad y de personas clave de HKI y se tradujeron todos los materiales de formación y las tareas del curso. El plan incluía obligaciones semanales: lecturas (traducidas al bahasa), videoclips, observaciones, contribuciones en el tablón de debate, escritura de un diario y elaboración del currículo

y del curso en sí. Durante todo el tiempo se les asignaron a los estudiantes trabajos basados en la práctica, así como presentaciones escritas y orales.

La formación presencial puso énfasis en el contenido práctico y en numerosas actividades con los ojos vendados o simuladores de baja visión y tapones para los oídos. Se ilustraron diversas destrezas y técnicas de enseñanza con videos de Indonesia y de todo el mundo. También estuvo enfocada hacia la elaboración del currículo y del programa, lo que ayudó al profesorado joven a desarrollar los cursos que podrían dictar en sus respectivas universidades al año siguiente.

Preparar la puesta en práctica

En esta fase, se pidió al profesorado superior que identificaran y recomendaran a profesores jóvenes de las tres universidades para su participación en el curso de formación. Se incluyeron los maestros tutores para facilitar la colaboración entre los jóvenes y los educadores altamente cualificados en programas escolares modelo en los cuales pudieran realizar tareas prácticas. Se evaluó previamente a los maestros tutores y a los profesores jóvenes en entrevistas para valorar su capacidad, potencial y compromiso.

Para aprovechar la oportunidad de la región, Perkins Internacional y Helen Keller Internacional acordaron en noviembre de 2010, incluir en la formación al profesorado joven de tres universidades filipinas. Vinieron participantes de la Universidad Normal Filipina, la Universidad Normal Cebú y la Universidad Sudoriental de Filipinas. Este acuerdo permitió establecer redes regionales y profundizar y ampliar la experiencia y conocimientos del profesorado de Filipinas también.

Durante los 14 meses del curso, los asesores de Perkins se centraron en el desarrollo y puesta en práctica de un programa intensivo de formación para el profesorado joven y los maestros tutores elegidos. El curso constó de cinco componentes. Los participantes dedicaron un total de 8 a 12 semanas al estudio independiente y asistieron a seminarios presenciales de una semana, dictados por dos miembros de Perkins (con la excepción del primero, que estuvo a cargo del profesorado superior y un maestro tutor de Indonesia). Cada componente tuvo un tema o asunto específico. Al final de cada uno, los participantes se reunían para una formación de una semana.

El plan del programa abarcó también la selección de entornos de enseñanza práctica (escuelas modelo) cerca de cada universidad de modo que cada grupo de profesores jóvenes pudiera observar y adquirir experiencia en la enseñanza de niños con DVM o DVIT.

Implementación

El curso comenzó con la primera semana de formación que tuvo lugar en Yakarta, en enero de 2011, dirigida por el profesorado superior de las tres universidades. Los expertos de Perkins colaboraron con ellos y con los maestros tutores en la planificación de este primer seminario. Hubo doce participantes: cuatro profesores de Indonesia, tres de Filipinas y cinco maestros tutores. El curso abarcó un panorama general de DVIT y DVM y puso énfasis en que los niños con discapacidad pueden y deben ser educados y en la importancia de trabajar en asociación con las familias.

Después de este curso presencial, los participantes empezaron el estudio independiente. A tal fin, el programa les ofreció un plan semana a semana, que incluía observaciones, revisión de videos, preguntas en el tablón de debate, escritura de diarios y desarrollo de cursos y currículos. Se proporcionó a los participantes todos los materiales (videoclips y lecturas traducidas al bahasa) para este período.

Las formaciones de una semana subrayaron el contenido práctico, con numerosas actividades experimentales con los ojos vendados, simuladores de baja visión y tapones para los oídos. Además, hubo observación e interacción con niños DVIT-MVDI en una de las escuelas modelo. Se usaron videos de interacciones en clase para ilustrar las diversas técnicas de enseñanza y desarrollar la observación y las técnicas de análisis y evaluación. Otras actividades de estudio incluyeron trabajo en grupos pequeños, debates y teatralizaciones.

Hubo cuatro semanas intensivas más en los 14 meses del programa sobre los siguientes temas:

- Evaluación y comunicación, I Parte;
- Evaluación y comunicación, II Parte;
- Desarrollo de conceptos, desarrollo motor y orientación y movilidad;
- Comportamiento, desarrollo del currículo, manejo de la clase, transición e inclusión.

Después de completar el quinto y último seminario de una semana, en octubre de 2011, el paso siguiente del proyecto fue la implementación de un curso en las respectivas universidades por el personal joven.

Evaluación del curso
La evaluación del curso durante el período de instrucción así como al finalizar la última semana de formación se realizó de diversas maneras, tanto formales como informales.

Al principio de cada seminario de una semana, los participantes completaron un cuestionario relacionado con las competencias específicas para determinar sus conocimientos en el punto de partida. Al finalizar la semana, también se distribuyó uno similar. Esta información se usó para evaluar el progreso individual.

Además, al terminar cada día de formación, los participantes respondieron con sus comentarios a un formulario diario. Se les pidió que identificaran los temas y puntos más útiles, así como las áreas en las cuales necesitaban más información. Los temas que se identificaron como nucleares o que necesitaban ampliación se atendían al día siguiente.

Al finalizar la última formación, todos los participantes presentaron evaluaciones diseñadas para recoger información tanto cuantitativa como cualitativa. Los estudiantes puntuaron sus conocimientos y destrezas en las 80 dominios articulados en el currículo del curso, de acuerdo con una escala (1-10). La puntuación promedio de los participantes fue 7,9. Las notas variaron entre 7.00 (la más baja) y 9,13 (la más alta).

Los participantes señalaron los siguientes temas como los más valiosos: Comunicación, Currículo funcional, Evaluación, Conceptos, Estrategias de enseñanza y Conceptos básicos de DVM. Además, valoraron también el aprendizaje con videos, la observación directa de niños y actividades de simulación.

Indicaron la necesidad de apoyo y formación adicional en las siguientes áreas: continuidad del enfoque actual de la formación, observación adicional y aprendizaje en entornos de práctica diaria, ayuda

técnica o consultoría en cuanto a la puesta en práctica del plan de los cursos universitarios, actualización con respecto a las nuevas estrategias de enseñanza y medios e instrumentos para el trabajo con estudiantes con DVM.

Resultados del programa

A enero de 2012, todo el profesorado joven había aplicado el contenido de la formación en sus cursos, aunque utilizaron diversos títulos para nombrarlos. Algo aún más importante es que el Ministro de Educación había reconocido que el tema de DVIT-DVM era nacionalmente una maldición.

Además los equipos de Perkins Internacional y Helen Keller Internacional elaboraron un plan ulterior de asesoría y apoyo. En octubre de 2012, hubo una visita de seguimiento y asistencia técnica por los consultores de Perkins, quienes analizaron la puesta en práctica del primer curso, ayudaron a planificar el segundo y proporcionaron asesoramiento técnico basado en las necesidades.

Durante las visitas a cada universidad, los consultores de Perkins y el personal de HKI observaron a los profesores jóvenes cuando enseñaban un tema de DVIT o DVM. Además, hicieron entrevistas a los estudiantes que asistían al curso y mantuvieron reuniones con los profesores jóvenes y con las autoridades de los departamentos de educación especial. Después de cada clase, se les hicieron comentarios y sugerencias. Los consultores también visitaron los sitios donde se realizaban prácticas y participaron en los debates relacionados con ellas, en la evaluación de los estudiantes y la cooperación entre las universidades y las escuelas.

Recomendaciones sobre la base de las visitas de evaluación

El profesorado debe continuar revisando las lecturas del currículo para mejorar las clases y elegir textos específicos para repartírselos a los estudiantes. Sólo un profesor completó las tareas del curso y fue sin duda el mejor docente. Esto muestra que las tareas de estudio independiente en el conjunto de la formación incluida la experiencia práctica, fueron efectivas. Una continuada experiencia con niños con DVIT y DVM va a forjar la comprensión de los profesores y les va a ayudar a desarrollar su propio cúmulo de experiencias y ejemplos para usar en sus clases. La utilización de fotografías y videos propios basados en el tiempo que pasan en las escuelas les va a ayudar a estructurar un rico recurso que pueden aplicar en la enseñanza.

En las tres ciudades, deben explorarse nuevos lugares de aplicación práctica. Los que se agreguen permitirán experiencias directas más ricas para el gran número de estudiantes universitarios y los va a poner en contacto con toda una gama de modelos de prestación de servicios. Además, el proceso de identificación de estos espacios de práctica puede dar como resultado una mejor identificación de DVIT y DVM y una mayor concienciación comunitaria.

Las tres universidades requieren apoyo para diseñar las experiencias prácticas de sus estudiantes. Entre las cosas que hay que pensar, se incluyen:

- Identificar los resultados clave del aprendizaje que se desean para los estudiantes, actividades que van a permitir tales resultados y documentar lo que aprenden y las técnicas que adquieren.
- Analizar y acordar por adelantado la logística de los trabajos prácticos – cantidad de horas, las actividades involucradas, las responsabilidades del profesorado universitario y las personas clave en el lugar que se elija.

- Proporcionar a los estudiantes temas claros de observación y anotar sus reflexiones. Tanto el director de la escuela como el profesorado de la universidad deben recibir copias.
- Debería haber una colaboración entre el profesorado de la universidad y los directores de las escuelas para comentar y evaluar el desempeño de los estudiantes.

La falta de servicios para niños DVIT y DVM en Indonesia debe considerarse una oportunidad para desarrollar las técnicas de evaluación de los estudiantes, la práctica de la enseñanza, la administración de recursos, la solución de problemas y otros. Los estudiantes avanzados pueden completar investigaciones basadas en la acción de campo.

Los recursos elaborados para el curso pueden constituir cimientos para el profesorado así como para los estudiantes.

El profesorado identificó los desafíos que presenta la conducta de los estudiantes con DVIT o MVDI como un área en la cual les gustaría recibir mayor entrenamiento. Además, los asesores sugirieron formas de abogar y estrategias para la elaboración de programas.

Resumen y reflexiones

Hubo numerosos factores que contribuyeron al éxito de este modelo. Sin embargo, es importante observar que no hubiera sido así sin la capacitación brindada en proyectos anteriores.

El profesorado desarrolló profundo interés, pasión y compromiso con los niños con DVM y DVIT. Surgieron como defensores de buenos servicios y de programas de preparación de maestros de calidad, y están abogando por el trabajo del curso, etc. a nivel gubernamental así como en otras universidades de educación especial.

Los profesores también cambiaron el modo en que perciben sus propios roles – de la estricta preparación de estudiantes para la educación superior a enorgullecerse por el desarrollo de los estudiantes que se entusiasman por trabajar directamente con los niños con necesidades complejas. Sus propias experiencias los han llevado a dirigir la atención de sus estudiantes al potencial de los niños con DVIT- DVM.

Hubo un compromiso a largo plazo de Perkins Internacional en colaboración con Helen Keller Indonesia. Esta relación empezó en 2004 con el objetivo inicial de elaborar programas para niños preescolares con discapacidad visual. Durante ocho años y con tres subsidios, el trabajo evolucionó para llegar a la capacitación a nivel universitario en el campo de la formación de maestros. Cada uno de los proyectos previos ayudó a sentar el entorno para el éxito del más reciente de ellos. En otras palabras, el desarrollo de la capacitación no se basa en este proyecto solo sino que es resultado del trabajo previo. La planificación fue sistemática y sistémica.

Hubo un compromiso de capacitación de los diversos actores implicados: USAID; Helen Keller Internacional, la Escuela Perkins para Ciegos, Universitas Pendidikan Indonesia (Bandung – Java Occidental), Universitas Negeri Jakarta (Yakarta), Universitas Negeri Yogyakarta, y el Ministerio Nacional de Educación. Este compromiso fue un componente crítico del proyecto y contribuyó claramente a su éxito.

La colaboración con lugares modelo prácticos, incluidos YPD Rawinala, la Escuela Especial para Ciegos SLB-A Lebak Bulus, y Helen Keller Indonesia en Yogyakarta fue otro factor de éxito de este proyecto. La combinación de una base teórica sólida con la oportunidad de experimentar su aplicación práctica fue invalorable.

La red intrarregional que se desarrolló entre Filipinas e Indonesia fue otro éxito significativo. La estructuración de relaciones dentro de la región de Asia con universidades de otros países es un factor positivo para reforzar el compromiso con los niños DVIT-DVM.

Hubo personas puntuales en cada país (Indonesia y Filipinas) que habían participado en el Programa de Liderazgo Educativo de Perkins en el pasado. Algunos de ellos en cada país podían apoyar a los participantes, el profesorado y los asesores de este proyecto. Esto resultó extremadamente útil para brindar la formación.

Es importante notar que los miembros del equipo de HKI hicieron el seguimiento de las tres universidades desde la finalización de la formación en octubre de 2011.

El profesorado de las tres universidades recibe apoyo de las autoridades de su departamento. Las tres han adaptado el contenido de DVIT-DVM para adecuarlo a la cultura y estructura de sus respectivos departamentos de Educación Especial.

Finalmente, todo el trabajo hecho por cada grupo de profesores estuvo dirigido a ayudarles a estructurar un curso específico en sus respectivas universidades. Desde el comienzo de la formación y al final de cada módulo, se les encargó la elaboración de un currículo. Esta meta proporcionó a los profesores jóvenes una inmediata aplicación práctica del trabajo realizado en el curso. Además, desarrollaron mucha experiencia durante las reflexiones, observaciones y análisis diarios. El objetivo de esto fue darles un lugar para documentarlas de un modo significativo.

Conclusión y planificación para el futuro

Crear y mantener un curso universitario sobre la educación de niños con DVIT-DVM ha sido una tarea exigente al no ser una categoría reconocida. El profesorado abogó con eficacia y logró un fuerte comienzo en sus universidades. Lo han hecho a nivel nacional en pro del reconocimiento de las necesidades especiales de aprendizaje de estos niños y elevaron la concienciación con respecto a una enseñanza especializada y centrada en ellos.

Sin embargo, el resultado más resonante de este trabajo ha sido el cambio en las creencias. A través de las numerosas actividades –experiencia práctica, reflexión, estudio de videos, debates, etc.– ha habido un significativo cambio en el sistema de convicciones entre el profesorado. Las conversaciones con los estudiantes universitarios que asistieron a los cursos dictados por el profesorado joven revelaron un cambio de actitud en cuanto a sus opiniones sobre la capacidad de los niños DVIT-DVM y la necesidad de maestros competentes para brindarles educación.

Estos maestros, el profesorado y los estudiantes universitarios son agentes de cambio en Indonesia. Tienen el poder de modificar las actitudes y las convicciones acerca de los niños que son discapacitados visuales con discapacidad múltiple (DVM) y de los pequeños con discapacidad visual. Ciertamente, ya han comenzado.

Voice and Vision India: Desarrollo de liderazgo y experiencia regionales por medio de cursos de formación de maestros de maestros

Sampada Shevde, Directora / Voice and Vision India

Introducción

Voice and Vision India (VVI – Voz y Vista India) es un recurso nacional y un centro de formación que atiende a niños con discapacidad visual y retos múltiples, incluida la sordoceguera. Creado en 2002 con el apoyo de Perkins Internacional, apunta a mejorar la calidad de vida y el acceso a la educación y a otros servicios por tales niños por medio del establecimiento de una red de educadores, profesionales y familias. Trabaja en asociación con agencias gubernamentales y con ONGs para formar maestros de maestros, quienes a su vez, forman a otros docentes, a personas que trabajan en la rehabilitación basada en la comunidad (RBC), a supervisores y familias de niños con discapacidad visual y retos múltiples en todas las regiones y estados de la India. También han preparado y apoyado profesionales de otros países asiáticos, entre los que se cuentan Indonesia, Filipinas, Bangladesh, Nepal, Vietnam, Sri Lanka, Myanmar y Malasia.

Desde el comienzo, Voice and Vision India trabajó para capacitar a las organizaciones a fin de que iniciaran o mejoraran los servicios para niños con DVM. Hasta el día de hoy, la formación alcanzó a 75 maestros de maestros, así como a más de 2000 docentes, terapeutas y personal de apoyo para proyectos gubernamentales y de ONGs. Algunas de las formaciones condujeron a una asociación con el Fideicomiso Nacional, organismo autónomo del Ministerio de Justicia Social y Potenciación, del Gobierno de la India.

La población de niños con deficiencia sensorial y discapacidad múltiple de la India sigue estando sin identificar aún. Aunque muchos, tanto en zonas urbanas como rurales, tienen acceso a programas educativos, estos servicios pueden no ser adecuados y efectivos para los que tienen discapacidad visual y retos adicionales, cuyas necesidades son distintas.

Con pocas excepciones, la mayoría de los cursos de formación en la India, preparan maestros para trabajar con niños que tienen una única discapacidad. No cuentan con una preparación que les permita manejar las necesidades de los que tienen deficiencia sensorial y discapacidad múltiple. Para atender este aspecto, Voice and Vision India apoyada por Perkins Internacional, desarrolló un curso de maestros de maestros para crear liderazgo, conocimientos y experiencias entre los educadores y las familias. Estos líderes trabajan para establecer oportunidades educativas para niños con sordoceguera y con discapacidad visual y retos múltiples en todo el país.

A través de diversas asociaciones, podemos reclutar participantes para un programa de formación amplio y secuencial. Estos educadores regresan para iniciar servicios para niños con DVM en sus propias organizaciones y apoyar a otros profesionales a fin de que hagan lo mismo.

¿Qué impacto tiene el curso?

Voice and Vision India desarrolló el curso de maestros de maestros específicamente para:

- Incrementar el acceso a servicios educativos adecuados para niños con discapacidad visual y retos múltiples, la mayor parte de los cuales no estaban atendidos antes;
- Mejorar las prácticas de enseñanza de organizaciones que atienden a niños con discapacidad múltiple;
- Desarrollar formadores y dirigentes para el apoyo de programas para niños con DVM a nivel regional;
- Potenciar a las organizaciones para que se conviertan en prestadoras de servicios efectivos en el campo de la discapacidad sensorial múltiple, se esfuercen en su defensa y apoyen a otras instituciones.

El curso, que se divide en tres niveles, ayuda específicamente a los maestros ya preparados para trabajar con estudiantes con una única discapacidad o retos múltiples. Los educadores logran así mayor comprensión del trabajo con las diversas combinaciones de discapacidad que existen junto con la deficiencia visual. La formación de maestros de maestros permite a los más expertos incrementar sus destrezas y su liderazgo. Los cursos de Nivel 2 y 3 preparan a los participantes para ser tutores y agentes de cambio en las organizaciones y regiones.

- Maestros de Maestros Nivel 1: Al completar doce semanas de formación intensiva, los participantes son formadores cualificados para preparar maestros en sus propias organizaciones, ONGs y familias.
- Maestros de Maestros Nivel 2: Los participantes reciben un curso de dos semanas diseñado para desarrollar destrezas de liderazgo. Después, ponen en práctica planes de acción para su región a fin de expandir los servicios para niños con DVM. Cuando completan esta etapa, ya son maestros de maestros.
- Maestros de maestros Nivel 3: Los participantes se forman durante dos semanas para desarrollar técnicas que les permiten convertirse en asesores y guías de sus regiones y ser así agentes de cambio.

Formación de maestros de maestros Nivel 1

El Nivel 1 del curso de formación, de 12 semanas, se diseñó para abarcar los conocimientos y destrezas esenciales para el desarrollo de formadores de educadores o terapeutas especiales expertos. Los aportes teóricos y prácticos cubren temas tales como introducción a la discapacidad visual con retos adicionales, desarrollo de la comunicación, evaluación funcional de las diversas áreas evolutivas, terapéuticas, destrezas sociales, juego y recreación, modelos de prestación de servicios, orientación y movilidad y desarrollo de técnicas de tutoría. La formación incluye una variedad de actividades de simulación, conferencias, debates, trabajo en grupo, tareas, visitas a diversas organizaciones, observaciones, demostraciones, elaboración de planes de clases y presentaciones.

Esta fase comienza con tres semanas de clases en las que se trata la teoría, observación y trabajo práctico y termina con la preparación de tareas en los centros respectivos por parte de los participantes. Cada uno de ellos elabora un plan de acción individual en el que identifica las áreas en que trabajarán durante las siete semanas siguientes en su propia organización, como por ejemplo,

hacer planes educativos individuales, planificar o rediseñar los horarios o elaborar materiales de juego de bajo costo. La Fase 2 los trae de regreso para dos semanas finales de clase.

Formación de maestros de maestros Nivel 2

En este nivel, los participantes desarrollan técnicas de liderazgo. Después de estas dos semanas, implementan sus planes de acción para mejorar la educación de los niños con DVM en sus organizaciones y regiones y presentan un informe detallado acerca del trabajo práctico llevado a cabo.

Formación de maestros de maestros Nivel 3

Finalmente, hay una segunda sesión de dos semanas de clase dirigida a desarrollar destrezas como tutor. Los participantes que completan este nivel están cualificados para actuar como tutores de otros educadores de su región.

Durante los últimos 6 años, se han formado 75 maestros de maestros que están prestando servicios a niños con DVM en diversas regiones de la India y en países del sudeste de Asia. Más de 5000 tienen acceso a servicios educativos adecuados gracias a su esfuerzo.

En entrevistas con padres de niños atendidos por la acción de los maestros de maestros formados por VVI, casi todos observaron que sus hijos por primera vez en su vida, estaban recibiendo servicios significativos.



Las participantes, en un ejercicio de simulación para la evaluación de la visión funcional.



Impacto de Voice and Vision Preparar maestros para trabajar con niños con discapacidad visual y retos adicionales

El mapa que precede muestra la presencia de maestros de maestros formados en la India. El estado de Manipur, en el noreste, es el último que se incorporó a este programa.

Un relato de éxito en el Estado de Manipur

La Iniciativa Malsawm de Manipur es ejemplo de una escuela que se benefició muchísimo con la formación de maestros de maestros. El Sr. Pauzagin Tonsing participó en 2011-12, y comparte su experiencia:

> *La gravedad de la situación de discapacidad en nuestra área es alarmante. Nuestro distrito Churachandpur pertenece a Manipur y es fronterizo con Mizoram en la India y Myanmar. Como no hay escuela para niños con necesidades especiales en nuestra ciudad, envié a mi hijo durante dos*

largos años a una escuela ordinaria, en la que los maestros no están formados y no tienen experiencia para enseñar a un niño ciego. "Terminé, estoy agotado." Esto me golpeó muchas veces. Como no tenia otra opción, pusimos en marcha una escuela para niños con necesidades especiales, la Iniciativa Malsawm en Manipur y nos dimos cuenta de que el camino que habíamos tomado era demasiado duro ya que no teníamos experiencia en esta área.

Sin embargo, la suerte me favoreció y mi contacto con Voice and Vision India me abrió la puerta para que entrara la luz. VVI me dio la oportunidad de incorporarme a la formación de maestros de maestros en diciembre de 2011. El curso estaba bien planificado, las personas de recursos eran versadas en sus temas, y había un buen tiempo para el contacto con la práctica. Fue como abrir las puertas al conocimiento profundo.

Nuestra escuela, la Iniciativa Malsawm (Escuela para Niños con Necesidades Especiales) vio una nueva aurora inmediatamente después de la Fase I.

Después de completar ese nivel, el Sr. Pauzagin, durante el período de siete semanas de trabajo práctico, organizó una cantidad de programas en la Iniciativa Malsawm. Se ocupó del desarrollo profesional mediante un curso de actualización de una semana. Los educadores desarrollaron Planes Individuales de Educación para todos los estudiantes que lo completaron. Organizó un programa de orientación para padres, que evolucionó y creció para convertirse en un Grupo de Apoyo de Padres en la escuela.

El programa de orientación también ayudó a los padres a darse cuenta de la importancia de su apoyo a la educación y rehabilitación de sus hijos y la necesidad de asociarse a los procesos. Recaudaron sus propios fondos y ayudaron a la escuela de muchas maneras. Todo el grupo de voluntarios, en turnos semanales, garantizó que hubiera apoyo diario en el aula.

Después de completar el Nivel 2, el Sr. Pauzagin se involucró en poner en práctica cambios muy necesarios en la Iniciativa Malsawm. El personal reconsideró el entorno de aprendizaje, los materiales y diversas actividades educativas, y reorganizó todo para estimular una mayor participación y una interacción en dos direcciones entre los estudiantes y los maestros.

La hora de la reunión de grupo es ahora mucho más activa, y se analizan la distribución de la clase y la organización de los asientos. Mejoraron la enseñanza, las actividades al aire libre y las de vida diaria porque se alienta a los estudiantes a elegir y participar. Los profesores preparan Planes de Educación Individuales sobre la base de las necesidades y las prioridades educativas de los estudiantes. Durante todo el día, se incorpora el objetivo de "aprender por medio del juego" en diversas actividades.



Niños absortos en una actividad de jardinería.

El Sr. Pauzagin dice: “El contacto relevante con la práctica durante la formación fue un aspecto muy significativo que contribuyó a mejorar nuestra escuela. Conocimos diversos modelos de prestación de servicios y eso nos ayudó a planificar un programa educativo centrado en la participación de los estudiantes y la colaboración de los padres.”

Hay aún muchas áreas que requieren atención, pero el personal de la Iniciativa Malsawm continúa creando sus programas. A pesar de las limitaciones impuestas por la distancia geográfica de Manipur y de la carencia de una fuente regular de financiación de la escuela, la institución tiene un fuerte compromiso con la prestación de servicios a niños con deficiencia visual y discapacidad múltiple.

Voice and Vision India continúa apoyando el seguimiento de la Iniciativa Malsawm, incluida la asistencia técnica y asesoría in situ al programa, así como materiales educativos y el equipo requerido para poner en práctica las metas de la educación de los niños. La asociación entre la escuela y VVI va a ser una relación duradera y continuará potenciando al personal y a los padres. Van a brindar breves períodos de formación, visitas de contacto y apoyo con tutorías para ayudarla a continuar desarrollando servicios de calidad en Manipur, un estado que hasta ahora no tiene otros servicios para niños con DVM.

El Sr. Pauzagin nos dice: “La asociación con Voice and Vision India en cuanto al apoyo técnico nos va a ayudar muchísimo a mejorar los servicios educativos de la escuela y la formación de los maestros y padres va a originar un gran cambio en la calidad y alcance de los servicios que brindamos a los estudiantes. Les agradecemos la formación y colaboración que recibimos en esta tan desatendida región del país.”

El camino a seguir

Con el apoyo del equipo de maestros de maestros, VVI planifica desarrollar muchos servicios de este tipo en diversas partes de la India. En una gran cantidad de estados sólo hay una o dos agencias para toda la población y otros no tienen ninguna. Esperamos llegar a una etapa en la que todos los niños con DVM y sus familias tengan acceso a servicios educativos adecuados y de calidad que los ayuden a alcanzar su pleno potencial.

Recursos creados por Voice and Vision India

A fin de brindar más información relacionada con diversas áreas en términos de las necesidades educativas, VVI, con el apoyo de varios profesionales con experiencia de la India, ha elaborado una variedad de libros, folletos y DVDs.

Crear oportunidades para aprender: Guía paso a paso para enseñar a estudiantes con discapacidad visual y retos adicionales, incluida la sordoceguera es un amplio manual de recursos que brinda información sobre diversos temas que abarcan Evaluación, Currículo, Elaboración de programas y Comunicación.

Iniciar servicios para niños que tienen discapacidad visual con retos adicionales, incluida la sordoceguera: Este folleto es una recopilación de la información esencial requerida por una organización que desee empezar servicios para niños con DVM.

VVI elaboró un DVD para las familias de niños con discapacidad visual y retos múltiples incluida la sordoceguera, *Respuestas a tus necesidades*, en colaboración con el Fideicomiso Nacional, Gobierno de la India, MSJE y CEMCA.

Todos estos materiales, preparados por expertos en el campo de la discapacidad visual y retos adicionales de India, incluyen muchas fotografías, ilustraciones e historias de casos y circulan ampliamente en todo el país y también en otros.

Datos de contacto

Voice and Vision India
Centro Nacional de Recursos y Formación para Niños con Discapacidad Visual y Retos Múltiples, incluida la Sordoceguera
(Con el apoyo de Perkins Internacional, Perkins, EEUU)
Asociación Nacional para Ciegos, India
Rustom Alpaiwalla Complex,
124-127 Cotton Depot, Cotton Green,
Reay Road Station East, Mumbai 400 433
E mail: sampada@voicevisionindia.org
Sitio web: www.voicevisionindia.org

Educación de maestros de discapacitados visuales en Bulgaria: Universidad de Sofía

Mira Tzvetkova-Arsova, Profesora Adjunta, Universidad de Sofía (Bulgaria)

La Universidad de Sofía, "St. Kliment Ohridsky", es la más antigua de Bulgaria. Fue fundada en 1888 con la generosa donación de dos acaudalados e instruidos comerciantes del país, Evlogi y Hristo Georgievi. Hoy es una institución del estado, patrocinada en su totalidad por el gobierno.

La Facultad de Educación Primaria y Preescolar tiene seis departamentos, incluidos Educación Especial y Terapia del Lenguaje. La Educación de Discapacitados Visuales es una de las cuatro áreas del Departamento de Educación Especial. Este módulo sólo se dicta en esta universidad; en ninguna otra parte del país se ofrecen tales conocimientos y experiencia.

El modelo educativo del Departamento de Educación Especial es:

1. Durante los tres primeros semestres, todos sus estudiantes (excepto los de Terapia del Lenguaje) cursan juntos materias básicas de educación general, psicología, fundamentos de medicina, neurología, etc.
2. Después de completar el tercer semestre, los estudiantes eligen uno de los cuatro módulos. Se concentran en ese campo durante el resto de sus estudios académicos (cinco semestres) y llegan a ser especialistas en un área de discapacidad.



Los que siguen Educación de Estudiantes Discapacitados Visuales cursan materias específicas tales como:

- Braille;
- Orientación y Movilidad;
- Actividades de la Vida Diaria (AVD);
- Terapia de la Baja Visión;
- Creatividad táctil;
- Métodos y estrategias específicas para enseñar matemáticas, búlgaro, etc. a discapacitados visuales;
- Fundamentos de la educación de estudiantes que son discapacitados visuales con retos adicionales incluida la sordoceguera.

Durante todos sus estudios, los alumnos realizan una práctica semanal de enseñanza. Las clases tienen lugar en la escuela especial para estudiantes que son discapacitados visuales o en las clases de recursos de maestros que trabajan en escuelas generales de educación inclusiva.

Los estudiantes pasan su último semestre en la práctica de la enseñanza y están muy involucrados en las actividades de la clase. Al final del período de práctica de la enseñanza, tienen dos tipos de exámenes: uno sobre un tema académico y otro sobre un programa especial de su elección.

Cada cuatro o cinco años, el Departamento de Educación Especial y Terapia del Lenguaje ofrece un programa de maestría sobre educación de multidiscapacitados con un costo a cubrir por los estudiantes. Dura tres

semestres. Está planificado para proporcionar un conocimiento más profundo sobre la discapacidad múltiple incluida la sordoceguera.

Además, la Universidad de Sofía dicta en inglés, unos pocos programas de maestría en Educación Especial para estudiantes extranjeros.

En Bulgaria hay dos escuelas especiales para alumnos con discapacidad visual, una en la ciudad capital, Sofía, y otra, en la ciudad de Varna. Ambas tienen clases para personas de todas las edades, desde preparatorio hasta el 12º grado. Durante los últimos 20 años, las escuelas han estado admitiendo cada vez más estudiantes con retos adicionales (DVM). En la actualidad estos constituyen casi el 60% de todos los inscriptos en cada una de ellas. En este aspecto, los programas ofrecidos por la Universidad de Sofía satisfacen todas las demandas de la práctica.

El programa de Educación de Discapacitados Visuales de la Universidad de Sofía ha tenido durante los últimos 20 años muchos contactos internacionales y ha participado en muchos proyectos nacionales e internacionales. Hasta hace poco, durante diez años, se incluyó en esto el apoyo de Christoffel-Blindenmission (Bensheim, Alemania). Se cuenta con una duradera asociación con el Programa Perkins Internacional de la Escuela Perkins para Ciegos de Watertown (Massachusetts, EEUU). Por medio de esta colaboración, la Facultad pudo iniciar y poner en práctica algunas iniciativas muy importantes:

- Seminarios nacionales anuales para los maestros de recursos que trabajan con estudiantes con discapacidad visual y retos múltiples en las escuelas ordinarias;
- Seminarios anuales para pequeños grupos de maestros de recursos, que ofrecen conocimientos específicos en los campos de la ceguera y la multidiscapacidad así como ayuda para diseñar estrategias adecuadas al trabajo con sus alumnos;
- Seminarios anuales para pequeños grupos de maestros de educación general que tienen en su clase estudiantes que son discapacitados visuales o multidiscapacitados, a fin de proporcionarles información sobre técnicas específicas y métodos para su inclusión con éxito.
- Breves cursos anuales, de formación para maestros de educación especial que trabajan con alumnos discapacitados visuales con retos múltiples durante su servicio profesional en las escuelas especiales, a fin de actualizar sus conocimientos y destrezas en este campo.

Todos los participantes que asistieron en los últimos años han recibido muy bien estas iniciativas. Su entusiasmo refleja una profunda necesidad y la Universidad planifica más formaciones breves durante la práctica profesional para el futuro.

El Departamento de Educación Especial y Terapia del Lenguaje de la Facultad de Educación Primaria y Preescolar de la Universidad de Sofía tiene muy buenas relaciones y cooperación con las dos escuelas especiales para discapacitados visuales, con los 28 centros de recursos regionales del país y con el Ministerio de Educación, Juventud y Ciencia. Bulgaria es realmente un buen ejemplo del funcionamiento práctico de la asociación entre las instituciones educativas en el campo de la ceguera y la discapacidad múltiple.

Datos de contacto:

69-A, Shipchensky prohod blvd.
Sofía 1574, Bulgaria
Teléfono: ++359 2 9706 226 or 229
miratz@abv.bg

Cambiar las perspectivas de los niños con discapacidad visual del Pacífico Occidental: Una colaboración que nos cambió a todos

Laura Bozeman, Ph.D., Directora del Programa para Graduados en Estudios de la Visión, Facultad de Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Massachusetts (Boston, EEUU).

Imaginamos un mundo futuro en el cual cada persona sea valorada por la sociedad. En ella, se respetan y atienden las necesidades de cada uno. Vemos a las personas de diversos antecedentes en cuanto a lengua, cultura, etnia y discapacidad y ellos se ven a sí mismos como miembros que contribuyen a la sociedad. Tienen altas expectativas de tener vidas satisfactorias. (Mason, Davidson & McNerney, 2000).

El área

Micronesia, como la palabra indica, es una zona de muchas islas pequeñas. Está situada en el Pacífico occidental e incluye Guam, los Estados Federados de Micronesia, La Commonwealth de las Islas Marianas del Norte, la República de Palau y Samoa Americana, entre otras. Tienen una incidencia de discapacidad visual mayor que la de la zona continental de EEUU (Love, 2001).



La necesidad

Chuuk, isla de los Estados Federados de Micronesia, informa la existencia de una alta incidencia de microftalmia congénita (ojos pequeños) y anoftalmia (carencia de ojos). La incidencia estimada de estas afecciones en la parte continental de EEUU es de cuatro nacimientos en 100.000. En Chuuk, se estima que es de 140 casos por cada 100.000 nacimientos. (Yomai & Pavlin, 2010).

La acromatopsia es otra afección genética rara, que se caracteriza por la sensibilidad a la luz, pobre agudeza visual e incapacidad de distinguir los colores. Es común en la isla de Pingelap, en el estado de

Pohnpei y también en los Estados Federados de Micronesia. Llega a una cifra tan alta como el diez por ciento de la población.

Carencia de maestros con alta formación y con destrezas especiales en discapacidad visual

En 2010, sólo había un maestro de estudiantes con discapacidad visual para atender a 136 alumnos y ninguno de orientación y movilidad. Cuando el equipo visitó dos de estas islas de Micronesia, se identificaron muchos otros niños con discapacidad visual. No estaban incluidos en la cuenta porque tenían otros retos que se consideraron primarios, por ejemplo, problemas cognitivos. Por eso, hay muchos niños en estos lugares cuya multidiscapacidad incluye la deficiencia visual y que necesitan servicios, pero que no están ubicados en la categoría de discapacitados visuales.

Recuento por entidad 2010 de IDEA de niños con discapacidad visual

Entidad	#Informe de IDEA sobre niños con DV y sordoceguera	#Maestros que trabajan con niños con DV	% de maestros con acreditación plena en DV
Samoa Americana	17	4	25% (1/4)
CNMI	11	3	0
Guam	16	5	0
FSM	62	12	0
RMI	29	7	0
ROP	1	1	0
TOTAL	136	32	<1%

Pedido de una abuela

La solicitud crítica en una de las islas vino de una abuela. Su nieta tenía una discapacidad visual seria. Horrorizada ante la idea de enviar a la niña lejos de la familia, su isla, su hogar, la abuela quería que los servicios provinieran de la comunidad. "¿Por qué tenemos que enviarla lejos?" Este ardiente pedido puso en acción las primeras olas de formación de maestros en estos lugares.



Donna McNear, maestra de discapacitados visuales y profesional de OyM, empezó a trabajar en estas islas a comienzos del 2000 a fin de formar maestros para atender a los niños con discapacidad visual. En el trabajo con colegas del Centro para la Excelencia en Educación de la Discapacidad del Desarrollo, Investigación y Servicios de la Universidad de Guam (UOG CEDDERS), Donna dio enormes pasos en la formación y establecimiento de una infraestructura en las islas. Después de 10 años, quedó claro que hacía falta un programa de formación universitario para preparar maestros altamente cualificados para satisfacer las necesidades singulares de esta población de baja incidencia. El resultado va a ser contar con profesionales de discapacidad visual que vivan en estos lugares y compartan estas culturas.

¿Por qué asociarse a los estudios de visión de UMass Boston?
La Universidad de Massachusetts Boston tiene programas que se adaptan de un modo ideal a la promoción de nuestro trabajo. Los Estudios de Visión de UMB empezaron en el marco del Instituto para la Inclusión en la Comunidad (ICI), el Centro Universitario para la Excelencia en Discapacidad del Desarrollo, Centro Regional Noreste para la Educación Visual (NERCVE). Comenzó con una especialización en orientación y movilidad, después del primer programa sobre este tema en el Boston College cerrado en 1990. Se agregó en 2000, la formación de maestros de estudiantes con discapacidad visual, seguida de terapia de la rehabilitación visual en 2007.

El ICI tiene un papel activo en la UMass Boston y recientemente, se ha convertido en una nueva escuela en el marco de la universidad. La Escuela de Inclusión Global y Desarrollo Social (SGISD) se creó en parte para promover el tipo de colaboración global requerido por este proyecto en el Pacífico (**http://www.umb.edu/academics/sgisd**).

El programa de Estudios de Visión de la UMass Boston es regional y atiende a los estados de Nueva Inglaterra. Tiene sus raíces en el Instituto para la Inclusión en la Comunidad – Centro Universitario para la Excelencia en Discapacidad del Desarrollo de UMass Boston. Se basa en los principios definidos por el *Plan Nacional de Formación de Personal para Atender a los Niños con Ceguera y Baja Visión* (NPTP) (Mason, Davidson, & McNerney, 2000). Esta investigación confirmó la escasez de profesionales de la visión en los EEUU, problema que continúa sin resolver al día de hoy.

El estudio de NTPT cubrió un período de dos años, 1997-1999, y demostró que se necesitaba un mínimo de 5.000 profesores de discapacitados visuales adicionales y otros 10.000 de OyM para cubrir las necesidades en ese momento. En 2007, Ferrell informó que los programas universitarios estaban preparando aproximadamente unos 250 profesionales de la visión por año, lo que aún no era suficiente para satisfacer la demanda. Las recomendaciones del estudio NPTP en cuanto a la preparación de más personal son:

- Usar un modelo regional;
- Formar mediante el aprendizaje a distancia;
- Investigar financiación diversificada (Mason, Davidson, & McNerney, 2000).

Modelo regional. Durante muchas décadas en los EEUU, la profesión visual intentó crear más y más programas universitarios de formación de personal con esfuerzos dedicados a tener por lo menos uno en cada estado. La escasa incidencia de la ceguera y la baja visión hizo que este enfoque fuera impracticable porque no había suficientes estudiantes en los programas como para mantener el apoyo de la universidad. Además, quedaron fuera los potenciales estudiantes de áreas rurales y los interesados con dificultades para desplazare (Ambrose-Zaken & Bozeman, 2010).

Un abordaje más amplio permite hacer el reclutamiento en un área más amplia y generar un número suficiente de candidatos como para tener credibilidad ante las universidades. UMass Boston tuvo éxito en su uso del modelo regional, por lo que logró estudiantes de los seis estados de Nueva Inglaterra. Este triunfo práctico convirtió a la Universidad de Massachusetts en la opción para poner en práctica un programa regional de formación de maestros de discapacidad visual en Micronesia.

Aprendizaje a Distancia. El programa de Estudios de Visión de UMass Boston se brinda por medio de una plataforma accesible de aprendizaje en línea que está a disposición de los estudiantes 24 horas por día, los 7 días de la semana. Este enfoque difiere de los cursos por correspondencia en que las presentaciones, videos, análisis interactivo, investigación, etc., se presentan a través de la plataforma de aprendizaje en internet. La combinación con clases presenciales, permite a los estudiantes integrar la teoría y la práctica y tener experiencia directa con tecnología, dispositivos y destrezas físicas.

Financiación diversificada. El programa de Estudios de Visión de UMass Boston utiliza una combinación de fondos federales en forma de subsidios OSEP (Oficina de Programas de Educación Especial) y RSA, apoyo del estado por la UMass Boston (tanto en efectivo como en especie), los Departamentos de Educación, subvenciones SPDG y agencias de rehabilitación así como de origen privado. En un futuro próximo, el programa espera promover donaciones como otra fuente de apoyo para los estudiantes.

Colaboración emergente

La Universidad CEDDERS de Guam, con fondos de la Oficina de Programas de Educación Especial, desarrolló el Proyecto Consorcio del Pacífico de Accesibilidad a Materiales de Enseñanza (CIMAP). Sus objetivos son:

> *… capacitar local y regionalmente para el desarrollo e implementación de los requisitos de los Estándares de Accesibilidad a Materiales Nacionales de Enseñanza (NIMAS) y del Centro de Acceso a Materiales Nacionales de Enseñanza (NIMAC), con inclusión de actividades educativas por los medios de comunicación para aquellos niños con discapacidad que no cumplen las exigencias de elegibilidad de NIMAC, pero que necesitan versiones accesibles de los materiales educativos según se determinan en la Sección 614(d) de IDEA (2008, folleto de CIMAP).*

Entre sus muchos beneficios, este programa también proporcionó una firme infraestructura para el Proyecto Pacífico de Discapacidad Visual (VIP) en curso, en el marco de las comunidades geográficamente remotas y rurales de las islas del Pacífico.

Se reúnen los UCEDDs

El Proyecto Pacífico de Discapacidad Visual es el resultado de la colaboración entre los tres Centros Universitarios de Excelencia en Discapacidad del Desarrollo (UCEDDs): el CEDDERS de la Universidad de Guam, el Instituto para la Inclusión de la Comunidad – UCEDD UMass Boston y el Instituto de Integración en la Comunidad UCEDD a través de la Universidad de Minnesota.

Los miembros principales del personal de UOG CEDDERS son Heidi San Nicolas y June de Leon. Desarrollaron la subvención, financiada por OSEP y se asociaron al programa de Estudios de Visión-Instituto de Inclusión en la Comunidad de UMass Boston (Robert McCulley y Laura Bozeman) para ofrecer su contenido. La evaluación externa se



Directorio: Programas UCEDD por Estado
Estados con Centros Universitarios para la Excelencia en Educación de Discapacidad del Desarrollo, Programas de Investigación y Servicio.

hace por el Instituto de Integración de la Comunidad de la Universidad de Minnesota (Michael Sharpe). Los tres UCEDDs colaboraron para preparar 20 expertos a fin de que completaran un programa de Maestría en Educación de Estudios de Visión. Sus especializaciones son: Maestros de Estudiantes con Discapacidad Visual y profesionales de la Orientación y Movilidad.

El proyecto Pacífico VIP empezó con un curso de reclutamiento sobre Educación de Estudiantes con Discapacidad Visual. De los 24 expertos potenciales que presentaron su solicitud, 20 lo completaron con éxito. El proyecto avanzó con los profesionales de Guam, Saipan, Chuuk, Pohnpie, Kosrae y Samoa Americana.

Desafíos

Área geográfica. Uno des los retos mayores es la vasta área geográfica cubierta por esta colaboración (http://mappery.com/West-Pacific-Islands-Map). Si bien una gran parte del contenido del curso está disponible en una plataforma de aprendizaje en línea, algunos aspectos deben cumplirse en una serie de encuentros personales. Algunos ejemplos de esto son: braille, tecnología, estrategias de evaluación y aprendizaje para enseñar OyM en entornos simples y complejos.

A fin de proporcionar el tiempo presencial necesario con los estudiantes, los profesores viajan a Guam dos veces para mantener sesiones de dos semanas de clases personales. Guam es un lugar ideal porque ofrece acceso al campus de UOF y tiene variedad de entornos de OyM para adquirir técnicas tanto rurales como urbanas. El laboratorio de Métodos de OyM ya está completo y las futuras visitas de los profesores van a tener lugar en las islas de donde vienen los estudiantes. Este trabajo in situ apoya la integración de la teoría, contenido y técnicas en los entornos reales en los que viven los niños con discapacidad visual.

Múltiples husos horarios. Los estudiantes del VIP Pacífico están distribuidos en un área que abarca cuatro husos horarios distintos y el personal de la UMass Boston está en un quinto huso. Programar horas virtuales de trabajo y debates y presentaciones grupales requirió una gran creatividad para evitar conflictos con los horarios de trabajo (y de sueño) de los estudiantes. El profesorado de Estudios de Visión trabajó y asistió a debates de grupo y presentaciones los viernes, desde las 22.00 a medianoche. Con la diferencia horaria, para los estudiantes era viernes después del trabajo y sábado.

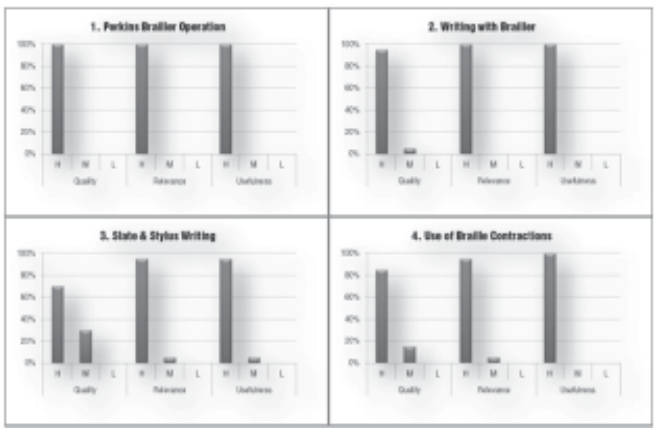
Muchas culturas, muchos idiomas. Por cierto, con estudiantes de cinco entidades diferentes, hay muchas culturas y diversas lenguas que traen al proyecto distintos puntos de vista sobre la discapacidad y la deficiencia visual (Love, 2011). En algunas culturas, se ve la discapacidad visual como un castigo o una fuente de vergüenza. Esto puede conducir a que algunas familias escondan a sus hijos de la escuela y de las actividades fuera de la casa. Sin tener en cuenta los puntos de vista culturales, el éxito de los alumnos con discapacidad visual requiere un equilibrio de las estrategias de enseñanza. La familia y el hogar, al igual que la comunidad más amplia, tienen que estar incluidas.

Connie Guerrero, Directora del Proyecto VIP Pacífico de UOG CEDDERS, está involucrada en la administración de cada curso para ayudar a crear un puente entre las culturas. La Sra. Guerrero revisa el contenido, los exámenes, los comentarios encadenados, etc. Aconseja al personal el lenguaje a usar y hace sugerencias para dar claridad a las instrucciones y la redacción. También actúa como contacto para los estudiantes, porque con frecuencia se sienten más cómodos si hablan con ella de las preocupaciones del curso. Esta red es una positiva solución tanto para el profesorado como para los estudiantes.

Evaluación externa

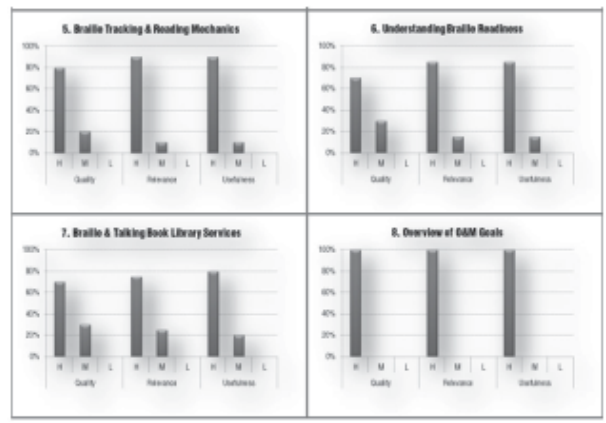
La evaluación externa incluye la supervisión de los estudiantes y evaluaciones finales. Se pide a los alumnos que puntúen la calidad, relevancia y utilidad de los cursos y de las clases presenciales. Los primeros cursos, Braille y Comienzo de OyM, se valoraban mediante 17 características. 95% de los estudiantes calificaron la formación como de muy buena calidad y el 100% dijo que la experiencia era altamente relevante y útil.

Temas Braille



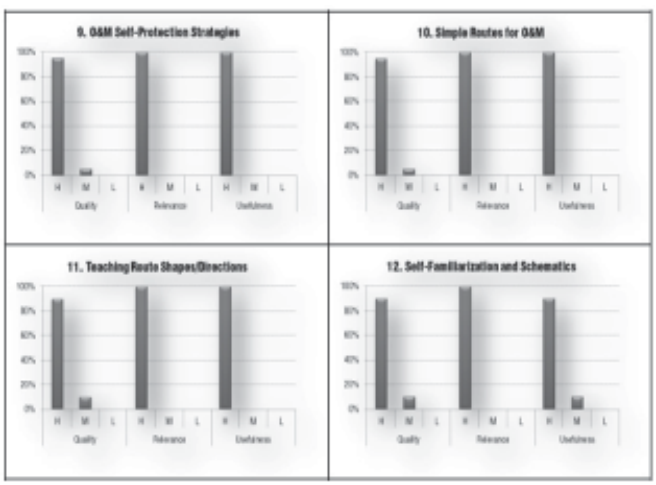
1. Manejo de la máquina Perkins – 2. Escribir a máquina – 3. Escribir con punzón y regleta – 4. Uso de contracciones braille

Temas Braille y Comienzo de OyM



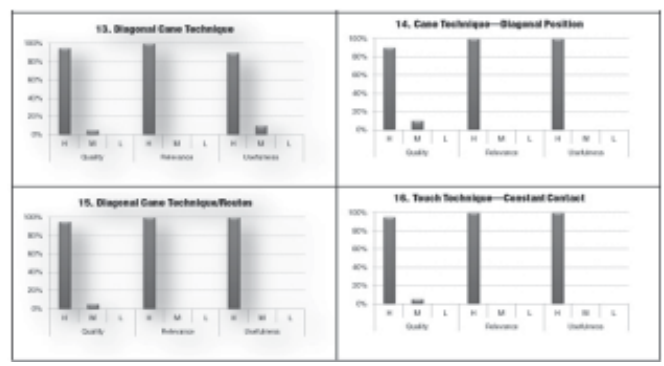
5. Rastreo braille y mecánica de la lectura – 6. Comprensión del aprestamiento al braille – 7. Servicios de biblioteca braille y de libro hablado – 8. Resumen de los objetivos de OyM

Temas de O&M



9. Estrategias de autoprotección de OyM – 10. Recorridos simples para OyM – 11. Enseñanza de formas de recorridos / instrucciones – 12. Autofamiliarización y esquematización

Enseñanza de temas relacionados con el bastón



13. Técnica del bastón en diagonal – 14. Técnicas de bastón – Posición diagonal – 15. Técnica del bastón en diagonal / recorridos – 16. Técnica de contacto – Contacto permanente

Técnica de contacto con el bastón



17. Técnica de contacto con el bastón

Cambiar todas nuestras vidas

Esta colaboración continúa y todos los participantes están de acuerdo en que esta asociación nos está cambiando la vida. Todos los involucrados están aprendiendo a través de culturas compartidas. El profesorado tiene el desafío de mejorar sus estrategias de enseñanza y su creatividad al encontrarse con los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes para los cuales el inglés es la segunda lengua. Aprenden y aplican sus conocimientos y amplían el mundo del profesorado al compartir sus ideas, experiencias y estrategias. Juntos, los miembros de este variado equipo están cambiando el futuro de los niños con discapacidad visual de Micronesia.



Estudiantes del VIP Pacífico y Profesores del Primer Año

Bibliografía

Ambrose-Zaken, G., & Bozeman, L. (2010). Profile of personnel preparation programs in visual impairment and their faculty (Perfil de los programas de preparación de personal en discapacidad visual y su profesorado). *Journal of Visual Impairment & Blindness, 104*(3), 148-169.

Ferrell, K.A. (2007). *Issues in the field of blindness and low-vision (*Cuestiones en el campo de la ceguera y la baja visión). Greeley, CO: Centro Nacional de Discapacidad Grave, Universidad de Northern Colorado. Extraído de http://www.unco.edu/ncssd/resources/resources.shtml el 18 de septiembre, 2011.

Love, C.Y. (2001). Asian Americans and Pacific Islanders with visual impairment (Americanos asiáticos e isleños del Pacífico con discapacidad visual. En M. Milian & J.N. Erin (Responsables de la publicación), *Diversity and Visual Impairment: The Influence of Race, Gender, Religion and Ethnicity on the Individual (*Diversidad y discapacidad visual: Influencia de la raza, género, religión y etnia en el individuo) *(*pp. 79-108*).* AFB Press, Nueva York.

Mason, C., Davidson, R., & McNerney, C. (2000). *National plan for training personnel to serve children with blindness and low visión* (Plan Nacional de Formación de personal para atender niños con ceguera y baja visión). Reston, VA: Consejo de Niños Excepcionales.

Folleto CIMAP Pacífico. Extraído de www.guamcedders.org. el 18 de enero, 2013.

Escuela de Inclusión Global y Desarrollo Social. Extraído el 18 de enero, 2013 de http://www.umb.edu/academics/sgisd

Mapa de las Islas del Pacífico Occidental. Extraído de http://mappery.com/West-Pacific-Islands-Mapel el 21 de enero, 2013

¿Qué es acromatopsia? Extraído de http://www.achromat.org/what_is_achromatopsia.html el 14 de enero, 2013

Yomai, A.A. & Pavlin, B.I. (2010). Microphthalmia and anophthalmia in Chuuk state, Federated States of Micronesia (Microftalmia y anoftalmia en el estado de Chuuk, Estados Federados de Micronesia). *Pacific Health Dialog (Diálogo de salud del Pacífico),* 16(1).

La máquina Perkins Smart Brailler : Cambiar la forma en que enseñamos y aprendemos braille

David Morgan, Vicepresidente y Gerente General, Productos Perkins, EEUU
Laura Matz, Directora, Productos Perkins, EEUU



El braille es el sendero que conduce a la alfabetización de las personas que son ciegas y deficientes visuales. En Perkins, creemos firmemente que el braille –casi 190 años después de que Luis Braille lo creara– es aún el mejor sistema de lectura y escritura para las personas con una disminución visual importante. No sólo ofrece la posibilidad de leer y escribir sino que proporciona independencia intelectual y permite aprender y trabajar junto con los iguales con vista.

Productos Perkins, un área de Perkins, se ha involucrado en una renovadora iniciativa de investigación, diseño y desarrollo de tres años de duración para producir una nueva tecnología de aprendizaje y enseñanza del braille, llamada SMART Brailler®. David Morgan, Vicepresidente y Gerente General de esa división, concibió y dirigió el concepto. El objetivo era agregar características a la máquina braille Perkins clásica –el instrumento de enseñanza más usado en el mundo– que hiciera mucho más fácil la enseñanza de este sistema. A la máquina mecánica estándar, el equipo de desarrollo de productos de Perkins le agregó salida de audio de modo que el usuario pudiera oír exactamente lo que se estaba escribiendo en relieve, leído letra por letra, por palabra, por línea o el texto completo.

Otra característica innovadora es un dispositivo visual ubicado en el frente de la máquina. Permite al usuario con resto visual o a un familiar, maestro, amigo o hermano con vista, ver lo que se está escribiendo en braille ya sea en letras ordinarias o bien en braille simulado electrónicamente (Sim Braille). De este modo, el proceso de aprender braille se abre a todos y se acelera por una respuesta multisensorial instantánea.

Además de la salida de audio y visual, la SMART Brailler incluye las siguientes características:

- Posibilidad de corregir, guardar y transferir documentos electrónicos vía USB;
- Posibilidad de descargar ejercicios de aprendizaje de braille;
- Entrada para conectar auriculares y control de volumen;
- Conversión de texto en habla Acapela del Grupo Acapela;
- Modalidad mecánica clásica – una vez que el estudiante maneja el braille con fluidez, se pueden desconectar las modalidades de audio y visual;
- Se están desarrollando muchas plataformas de idiomas – en la actualidad, estamos trabajando con francés, español, árabe y otras;
- Baterías recargables y desmontables.

La máquina braille SMART fue recibida con entusiasmo en conferencias y exposiciones comerciales y por usuarios de todo el mundo. Productos Perkins está trabajando en la actualidad con expertos braille de diversos países para ampliar su uso local con el agregado de idiomas adicionales más allá del inglés.

La investigación sobre la máquina braille SMART empezó con un estudio general de los diversos mercados objetivo, que parecían tener posibilidades de beneficiarse con ella. Está claro que muchos miembros de los grupos de compradores potenciales consideran que es difícil aprender braille. Entre ellos se incluyen:

- Maestros de discapacitados visuales, que necesitan aprender braille para poder enseñarlo; también se convierten en expertos a los que los padres y administradores de las escuelas se dirigen para que les recomienden dispositivos tecnológicos de apoyo.

- Padres que desean aprender braille a fin de poder ayudar a sus hijos con las tareas escolares y mantenerse al tanto de lo que están aprendiendo, igual que lo hacen los padres de niños videntes.
- Adultos con ceguera adquirida que desean o necesitan seguir trabajando. Muchos adultos evitan aprender braille y sólo se apoyan en instrumentos de audio tales como los lectores de pantalla. Esto se debe en parte a que piensan que el braille es demasiado difícil de aprender, y también porque es probable que se conviertan en hábiles usuarios de computadoras y otras tecnologías convencionales.
- Los niños que aprenden braille a quienes la SMART Brailler les permite practicar solos, cuando no disponen de un maestro o entre una lección y otra.

Productos Perkins firmó un contrato con una firma de elaboración de artículos - Product Development Technology (PDT) – situada en Chicago (Illinois, EEUU) para la realización de una investigación de mercado entre 129 usuarios, sobre el uso del braille y la forma en que percibían el concepto de la SMART Brailler. Para ello, se realizaron más de 100 horas de entrevistas y pruebas prácticas con este grupo, distribuido en todo el país. Eran niños y adolescentes que son discapacitados visuales, padres, maestros especializados, adultos y personas mayores deficientes visuales, usuarios expertos y personas sordociegas. Los resultados de esta investigación dirigieron el diseño del producto y fijaron sus características.

Esencialmente, los resultados validaron los conceptos siguientes:

- Los niños que aprenden braille se sienten motivados y entusiasmados por la respuesta de audio y visual. De este modo, la SMART Brailler apoya el proceso de aprendizaje, especialmente cuando no se dispone de un maestro de discapacitados visuales. La característica de guardar el archivo (en un dispositivo USB) se agregó como resultado de los comentarios durante estas entrevistas.
- Los padres de discapacitados visuales también están muy interesados en la SMART Brailler porque con frecuencia prefieren aprender braille con la vista en lugar de hacerlo por medio del tacto.
- Los maestros especializados indicaron que este dispositivo sería muy útil porque con el braille “o lo usas o lo pierdes”. Particularmente, este puede ser un eficiente y eficaz instrumento de aprendizaje por sí mismo, en los países en vías de desarrollo en los que los maestros pueden no haber aprendido este sistema.
- Los adultos que han perdido la vista a cierta edad, a veces se sienten intimidados por la tarea de aprender braille. Muchos programas de rehabilitación ofrecen una rápida introducción al sistema pero no brindan el aprendizaje y práctica esenciales durante un tiempo suficiente. Este dispositivo proporciona la oportunidad tanto de aprender braille más rápidamente como la de practicarlo a voluntad. Los programas tutoriales que se pueden incorporar a esta máquina son una mejora significativa para los adultos.
- “Los usuarios expertos” o con mucha experiencia con el sistema, no lo vieron como un dispositivo adecuado a sus necesidades, pero sí se entusiasmaron con la posibilidad de emplearlo para enseñar a otros. Además, cuando los estudiantes se convierten en usuarios hábiles, pueden emplear la SMART Brailler con la respuesta de audio o visual apagadas.
- Las personas que son sordociegas tuvieron diversas opiniones. Los que no tienen vista ni oído dijeron que la SMART Brailler no sería más útil que la máquina clásica. Sin embargo, quienes tienen algo de vista o de oído opinan que el dispositivo va a facilitar mucho el aprendizaje del braille.

Los maestros de discapacitados visuales están muy entusiasmados con la oportunidad de aprender braille más rápido y con mayor eficacia. Cathy Pasinski, instructora de braille de la Escuela Hadley para Ciegos (Illinois), ve en esta máquina un alto valor para estudiantes y maestros. “La usé durante varias semanas y creo que tiene un valor real tanto para enseñar a maestros de discapacitados visuales como a los estudiantes mismos. Tener una respuesta inmediata es fantástico y facilita el trabajo,” dice Cathy.

Se puede encontrar más información en www.smartbrailler.org

David Morgan, david.morgan@perkins.org
Laura Matz, laura.matz@perkins.org

Aprendizaje de técnicas terapéuticas básicas por padres en las Filipinas

Marie M. Alonzo, Padres Defensores de sus Hijos Discapacitados Visuales (PAVIC) (Filipinas)
Francis Choy, Padres Defensores de sus Hijos Discapacitados Visuales (PAVIC) (Filipinas)

"Mi hijo Macmac tiene más de dos años de edad. No se puede sentar ni poner de pie; ni siquiera se puede dar vuelta a la derecha o izquierda solo. No habla… Si necesita algo, sólo grita; si algo le duele, grita otra vez. No sé qué hacer," se lamentaba Madel Aon, madre de Macmac.

Madel es sólo una de los cientos de padres que se sienten perdidos con respecto a qué hacer por sus hijos con discapacidad visual. Los padres de Macmac, que viven en la provincia justo fuera de la zona urbana de Manila, tienen dos hijos. El salario del padre como trabajador de la construcción no es suficiente para cubrir todas las necesidades de la familia, y mucho menos, para pagar especialistas médicos. Como resultado, Macmac nunca fue evaluado por un pediatra del desarrollo.

En Filipinas hay muchos niños que son discapacitados visuales con otros retos. Tienen serios problemas de desarrollo. Además de tener discapacidad visual, muchos no pueden hablar, no oyen, no se pueden sentar ni parar, o pueden tener dificultades con la alimentación. La calidad de vida de estos niños y de sus familias es más que intolerable. Idealmente, debería ponerse a su disposición, alguna terapia que contrarrestara los problemas de desarrollo en la infancia. Sin embargo, hay muy pocos terapeutas calificados en las provincias y en los barrios urbanos pobres, porque la carencia de recursos de estas áreas dificulta ganarse la vida como profesional. De ahí que algunos padres de hijos adolescentes nunca han oído nada acerca de posibles terapias.

Padres Defensores de sus Hijos Discapacitados Visuales (PAVIC) está trabajando para remediar esta situación. La organización ha iniciado un programa para llevar los terapeutas a las provincias. Se organizan seminarios en los que los expertos enseñan a los padres las necesidades de desarrollo de sus hijos con discapacidad visual y otros retos, y los entrenan para que apliquen la terapia apropiada. Esta formación tiene tres objetivos:

1. Después del seminario, los padres deben comprender plenamente la importancia de la terapia para el desarrollo de sus hijos.
2. Se proporciona a cada niño un programa simple para la casa; así los padres pueden trabajar en el hogar si no cuentan con un terapeuta en las proximidades.
3. Los padres comprenderán y tendrán la confianza necesaria para ponerse en contacto con el terapeuta local.

Tres profesionales colaboran en la presentación de las sesiones de formación que duran dos días. Son un fisioterapeuta, un terapeuta ocupacional y un patólogo del lenguaje. Cada uno de ellos habla durante unas dos horas, luego dirige un foro abierto de preguntas y respuestas. Los terapeutas evalúan las necesidades de los niños y sugieren terapias, ejercicios y actividades que las familias pueden hacer en casa.

Enseñar a los padres las técnicas terapéuticas básicas es de gran ayuda para ellos y sus hijos en ausencia de un profesional. A las familias de escasos recursos, la formación les da acceso a técnicas que, de otra manera, les resultarían inasequibles.

PAVIC ha patrocinado 15 entrenamientos en técnicas terapéuticas en las provincias, con inclusión de Luzon, Visayas y Mindanao. Asistieron cuatrocientos padres y maestros de educación especial. Luego se los alienta a compartir lo que han aprendido con otros.

Madel, la madre de Macmac es una de las que se preparó y ahora domina algunos conocimientos básicos para trabajar con su hijo en casa. Durante más de cinco meses, aplicó con diligencia lo que había aprendido en la formación de dos días. Ahora Macmac puede ponerse solo de costado. Con un poco de ayuda y apoyo, puede sentarse en su silla de ruedas e ir al colegio.

PAVIC se siente alentada e inspirada por muchas historias como la de Macmac, cuya calidad de vida ha mejorado muchísimo debido a la formación que recibieron sus padres. Sin embargo, la cantidad de niños con discapacidad visual y otros retos crece año a año en Filipinas. Cuando sus necesidades de desarrollo no se atienden, empeora su calidad de vida.

Las edades de los niños en este programa van de 6 meses a 19 años. Idealmente, el país debería tener muchos terapeutas cualificados para trabajar en forma directa con ellos en la infancia; así se minimizarían los problemas de desarrollo causados por la discapacidad. Además, estos padres formados necesitan visitas de seguimiento para actualizar sus técnicas a medida que los niños crecen. PAVIC confía encontrar el apoyo de otras fundaciones o del gobierno y ONGs locales, a fin de poder movilizar más terapeutas para que visiten más áreas a fin de proporcionarles formación permanente.

Este programa ha contado con el apoyo y patrocinio de Perkins Internacional, de la Escuela Perkins para Ciegos (Watertown, Massachusetts). Comenzó en agosto de 2011 y ahora tiene la ayuda conjunta de la Fundación del Club de Leones Internacional, con la participación del Club de Leones de Distrito Múltiple 301, en el área de Luzon (Filipinas).



Programa de Formación de Voluntarios como Auxiliares del maestro: Innovador proyecto en Filipinas

Marie M. Alonzo, Padres Defensores de sus Hijos Discapacitados Visuales (PAVIC) (Filipinas)

En Filipinas, no hay suficientes maestros formados en educación especial (MED) o para salas de recursos para estudiantes con discapacidad visual en las escuelas públicas, particularmente, en las regiones más remotas. Hay maestros MED que atienden estudiantes con discapacidad visual y son responsables de los alumnos que se encuentran en las salas de educación general también. En muchas situaciones, un maestro de educación especial atiende en su aula de cuatro a diez estudiantes con discapacidad visual y también con otros retos. Cada niño tiene un nivel diferente de destrezas, distintos problemas de comportamiento y necesidades diversas. Las demandas de tiempo y destrezas del maestro hacen que resulte difícil darle a cada niño la atención que necesita.

Padres Defensores de sus Hijos Discapacitados Visuales (PAVIC) elaboró la idea de formar a padres voluntarios para actuar como maestros auxiliares. La meta de este proyecto es ayudar a los maestros especializados a brindar una educación de calidad a los niños con discapacidad múltiple y deficiencia visual, por medio de la formación de ayudantes de aula.

A través de este proyecto, PAVIC intenta crear un equipo de auxiliares formados para aliviar la presión sobre los maestros MED. Su ayuda les dará más tiempo a los profesionales para planificar y ofrecer un trabajo de calidad.

La formación de estos padres voluntarios abarca 5 etapas:

1. PAVIC, en colaboración con Recursos para Ciegos (RBI) y los maestros de educación especial, crea el currículo.
2. Los padres voluntarios participan en una formación intensiva de ocho días.
3. Los voluntarios realizan 40 horas de formación práctica en el Preescolar de RBI.
4. Las personas que se capacitan cumplen 240 horas de formación práctica en sus respectivas escuelas.
5. Después de pasar un examen, los padres voluntarios asumen sus obligaciones en aulas escolares.

En este primer año de implementación del programa (2012-2013), se formaron 17 padres de 13 escuelas distintas. Ocho de los voluntarios están en la Región de la Capital Nacional (Gran Manila) y cinco escuelas son de las provincias cercanas. Tuvimos en cuenta a las que tienen más de 5 niños con discapacidad múltiple y deficiencia visual y los invitamos a enviar padres para que se formaran en nuestro programa.

Hay una cantidad de requisitos para los candidatos a participar. Cada voluntario tiene que ser padre de un niño discapacitado visual. Deben completar todas las etapas de la formación y enviar informes a sus escuelas respectivas con regularidad. Han de tener por lo menos educación elemental. La preparación es muy intensa, especialmente por lo menos, durante los primeros cuatro días. Con frecuencia, los padres filipinos acompañan a sus hijos a la escuela y se quedan cerca hasta que terminan las clases. Por lo tanto, en muchos casos, los padres voluntarios estaban disponibles de todos modos y ahora tienen también oportunidad de ganar una pequeña asignación diaria.

Es importante destacar que los padres voluntarios *no* van realizar tareas en sustitución de los maestros de educación especial: ayudan pero no enseñan. Sus actividades abarcan la colaboración durante las horas de juego, merienda o recreo, apoyan a los niños en la realización de las actividades que se les asignen mientras el maestro atiende a otros estudiantes, los acompañan al baño, ayudan al docente a preparar materiales de enseñanza, transcribir textos en braille y mucho más.

La formación abarca los siguientes módulos:

1. Role de los Padres Voluntarios;
2. Resumen: Creencias y actitudes con respecto a los estudiantes con discapacidad visual y retos múltiples;
3. Leyes sobre los derechos humanos de los niños con discapacidad y leyes específicas en la Carta Magna y en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad;
4. Comprensión de la multidiscapacidad con deficiencia visual;
5. Manejo de comportamientos;
6. Primeros auxilios;
7. Actividades de la vida diaria (autoayuda) y Orientación y Movilidad;
8. Lectura y escritura braille básicas;
9. Matemáticas y ábaco básicos (leer, escribir, marcar de los números).

Este es el primer año de implementación y los 17 padres voluntarios se presentan ahora a sus respectivas escuelas para ayudar a los maestros MED durante las horas de clase. PAVIC administra el programa y está realizando un control mensual de su actuación. Además, habrá otro trimestral y una evaluación sumativa o de proceso. El éxito de este proyecto se medirá por:

1. Estadísticas y objetivos concretos;
2. Número de padres formados;
3. Número de maestros y escuelas participantes;
4. Número de padres voluntarios que participan en la escuela;
5. Número de niños que reciben ayuda.

Relatos de éxito

Una niña de seis años no sabía bajarse o subirse los pantalones cuando iba al baño. Con la ayuda del padre voluntario, ahora puede hacerlo sola. Todavía tardará un poquito hasta que pueda ser totalmente independiente e ir al baño por su cuenta.

Un muchacho de 24 años con baja visión y discapacidad de aprendizaje tiene dificultades para leer y escribir. Debido a la perseverancia de su maestro de educación especial y al padre voluntario de PAVIC, sus destrezas han mejorado mucho. Con ayuda del auxiliar, ahora está empezando a leer palabras y oraciones, puede preparar una lista para ir a la compra, anotar recetas o anotar instrucciones y cocinar.

Confiamos en que el Departamento de Educación y el gobierno local comprendan la importancia de los padres voluntarios en el desarrollo de nuestros niños con DVM y adopten el programa en todo el país. Aunque tenemos escasez de maestros de educación especial, la ayuda de estas personas entrenadas hace posible proporcionar una educación de calidad a los niños con discapacidad visual y multidiscapacidad.

PAVIC está entusiasmada con este programa y anticipa con satisfacción que el éxito continúe el año próximo. PAVIC espera expandirlo a más provincias, especialmente Visayas y Mindanao, en las que hay una gran necesidad de servicios educativos.

Este proyecto cuenta con el patrocinio de la Agencia Australiana para el Desarrollo Internacional (AusAID), en asociación con el Departamento de Educación y Recursos para Ciegos, Inc.

Campaña Global Educación para Todos los Niños con Discapacidad Visual (EFA-VI)

Educación para Todos los Niños con Discapacidad Visual (EFA-VI) es una campaña y un programa global del Consejo Internacional para la Educación de las Personas con Discapacidad Visual (ICEVI) que trabaja en asociación con la Unión Mundial de Ciegos (UMC) para garantizar que todas las chicas y chicos con ceguera y baja visión disfruten del derecho a la educación.

La Campaña, que se presentó el 16 de julio de 2006, pone su foco en los niños del mundo en vías de desarrollo en los que se estima que menos del diez por ciento tienen acceso a la educación.

Puntos a destacar de la Campaña

- La campaña se dirige a tres objetivos de la clave de Desarrollo del Milenio: - lograr acceso universal a la educación primaria, - promover la equiparación de géneros, y - procurar asociaciones globales para el desarrollo.
- La Campaña trabaja dentro del marco del sistema educativo general y especial de los países.
- Está enfocada a la concienciación y a la creación de la demanda de educación para niños con discapacidad visual.
- Subraya la prestación de apoyo adecuado en entornos educativos.
- La capacitación de maestros y otros, la elaboración de bibliografía, la producción de dispositivos de ayuda y la investigación educativa son elementos importantes.

Indicadores de éxito

- Tasas de inscripción más altas,
- Menores tasas de abandono,
- Mejor acceso a servicios de apoyo, y
- Logros educativos de los niños con discapacidad visual a la par de sus iguales sin discapacidad.



Campaña Global Educación para Todos los Niños con Discapacidad Visual (EFA-VI)

