The Educator

La niña

Volumen 39 - Número 3 - Julio 2025



A Publication of

ICEVI
INTERNATIONAL COUNCIL FOR EDUCATION OF PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENT

International Partners

ONCE

OVERBROOK SCHOOL FOR THE BLIND

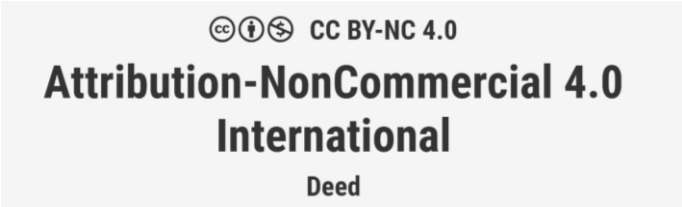
Sightsavers

RNIB
See differently

El Educador Volumen 39, Número 3, Julio 2025

Copyright © 2025 Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual

Esta obra está licenciada bajo Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



Usted es libre de:

1. **Compartir** - copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato
2. **Adaptar**: remezclar, transformar y crear a partir del material.
3. El licenciante no puede revocar estas libertades siempre que usted respete los términos de la licencia.

Bajo los siguientes términos:

1. **Atribución** - Usted debe dar el crédito apropiado , proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se hicieron cambios . Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de forma que sugiera que el licenciante le respalda a usted o a su uso.
2. **No comercial**: no puede utilizar el material con fines comerciales.
3. **Sin restricciones adicionales** - Usted no puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que la licencia permita.

Para ver una copia de esta licencia, visite https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/.

Publicado por el Consejo Internacional de Personas con Discapacidad Visual

Correo electrónico: publications@ICEVI.org

Dirección web: https://icevi.org/

Para comunicarse con cualquiera de los autores de este número, por favor escriba a la Editora, Dra. Frances Gentle, al correo electrónico publications@ICEVI.org.

Imagen de la portada: Una niña con albinismo. Foto del Dr. Shawn Piantoni, utilizada con permiso paterno para esta publicación.

Contenido

El Educador Volumen 39, Número 3, Julio 2025 ..... **2**

Contenido **3**

Acerca de ICEVI y El Educador **5**

Mensaje del Presidente **6**

Mensaje del Editor **8**

Celebrando el Día Internacional de la Mujer 2025 ..... **10**

El Derecho a la Educación de las Mujeres y Niñas con Ceguera, Baja Visión, Sordoceguera y Discapacidades Múltiples - Sra. Ana Peláez Narváez 10

Nuestras hijas, nuestra fuerza: Las madres comparten sus historias **13**

Una introducción - Susan LaVenture 13

De la oscuridad hice la luz - Jamileh Afarideh 14

Juniper: Una niña cuya visión innovó un ábaco accessible - Chi-Hoon Kim 16

Ciegas y perspicaces - Nili y Guila Seidel, madre e hija 19

Crecer con discapacidad visual: Matices sociales que distinguen a las niñas de los niños - Ganit Shaked y Ofek Liyladenu 20

Voces de mujeres con ceguera, baja visión y sordoceguera **23**

Desafiando las probabilidades: el viaje de Gertrude Oforiwa Fefoame de visión, voz y defensa mundial 23

Reflexiones sobre mi educación como mujer ciega - Maryanne Diamond 25

Expectativas y educación - Dra. Diana Stentoft 26

Liderando con Propósito: Mi Historia de Argentina a ICEVI - Gladys Viviana Correa 28

Vivir sin vista en un país extranjero: Mi viaje a través de los desafíos y el apoyo - Yulia Mironova .. 29

De la pérdida de visión al propósito: una historia de resiliencia a través de la educación inclusiva - Putri Rokhmayati, S.Kom 31

Historia de una actriz: Una niña ciega en el mundo del silencio - Negin Safarzadeh Moghaddam ... 36

Desafíos de las niñas y niños con discapacidad visual: El caso de la niña – Ruby Okwaa Martinson38

El viaje más allá de la vista - Nguyen Thi Thu Uyen (Jessica) 40

Sight unseen: La experiencia de crecer ciego - Galit Marin 41

El papel de la educación en mi vida como joven con baja visión - Larasati Riskia Adiani 44

¿Quién es esa chica? - Katrina Taylor 49

Perdí la vista, no la visión: El viaje de una niña a través de la ceguera, la educación y vivir como una dama para los demás - Ma. Bless S. Adriano 59

Reflexión personal - Sra. Cheryl K. Cobbler-Adams 62

Educar juntos: Los proveedores de servicios apoyan la inclusión 63
Historias de dos niñas: Cómo la educación inclusiva influyó en sus vidas - Sabah Zuraiqat 63
Contra viento y marea: cómo Ananya está reescribiendo su futuro - Saumya Tripathi y Salome John65

Futuros Inclusivos: Informes y Presentaciones Globales sobre Educación, Equidad y Bienestar... 67
Convocatoria de contribuciones escritas sobre las directrices preliminares para abordar las formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad – Emitida por el Órgano de Tratados, CDPD de la ONU 67
La ceguera no tiene fronteras - Carey Phillipps 70
El Concurso Escolar de la ONCE: Más de cuatro décadas inspirando igualdad e inclusión en las aulas españolas - Fernando Riaño Riaño 71
TouchingMaths+ - ¡Un proyecto europeo que hace el aprendizaje más accesible para todos! - Annemiek van Leendert, Aukje Snijders 74
Más allá del acceso: Garantizar la continuidad de la educación de las adolescentes con discapacidad - Ndeye Khady Fall y Arielle Goubert 75
Las niñas consiguen la igualdad: Apoyar a las niñas con discapacidad para que permanezcan en la escuela y digan no al matrimonio infantil - Jasson Chandhla 79
Las adolescentes y la salud materna: Revisión de los informes de la ONU sobre avances y lagunas persistentes - Compilado por Frances Gentle 80
De la exclusión al liderazgo: Promover los derechos de las mujeres y las niñas con discapacidad mediante sistemas inclusivos y la solidaridad mundial - Dr. Shawn Piantoni 84

ICEVI: Aspectos regionales destacados y liderazgo mundial 92
Centro Clovernook para Ciegos y Deficientes Visuales: Nuestra historia - Samuel Foulkes 92
Celebración de la 104ª Conferencia Europea y Asamblea General de ICEVI 95
Celebrando la III Conferencia Regional y Asamblea General de ICEVI Latinoamérica 97

Invitación a colaborar en futuros números 99
Temas y plazos de presentación de los próximos números 99
Normas de presentación 99

Presentación del Consejo Ejecutivo de ICEVI, 2025-2028 100
Únase a ICEVI: Ampliar el Acceso a la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad Visual 101

Acerca de ICEVI y El Educador

El Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual (ICEVI) es una red mundial de miembros sin fines de lucro comprometida con la promoción de una educación inclusiva, equitativa y de alta calidad para las personas con discapacidad visual, incluidas aquellas con baja visión, ceguera, sordoceguera y discapacidades múltiples o adicionales.

Desde 1952, ICEVI ha sido un líder en la convocatoria de las partes interesadas en todo el mundo, fomentando la colaboración, e impulsando un cambio significativo en el campo de la discapacidad visual.

La publicación insignia de ICEVI, *El Educador*, es una plataforma clave para compartir ideas, investigaciones y avances en la educación de las personas con discapacidad visual. *El Educador* se publica dos veces al año y puede descargarse del sitio web de ICEVI: https://icevi.org/.

Agradecimientos

ICEVI agradece las contribuciones del Editor y del Comité Editorial:

Dr Frances Gentle (Editor)

Sra. Gertrude Oforiwa Fefoame

Dra. Judit Gombás

Sra. Susan LaVenture

Dr. Shawn Piantoni

Dra. Emily White

Descargo de responsabilidad

Esta publicación contiene contribuciones de personas de todo el mundo que comparten sus ideas, experiencias y prácticas. Las opiniones expresadas son las de los autores y no reflejan necesariamente la postura de ICEVI. Las referencias a productos, servicios, organizaciones o personas sólo tienen fines informativos y no de promoción. Los lectores deben utilizar su propio criterio al aplicar la información.

Mensaje del Presidente



Estimado lector

Reciba un cordial saludo del Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual (ICEVI).

Como red mundial de miembros, ICEVI se compromete a fortalecer los esfuerzos para garantizar que los niños con discapacidad visual -y, de hecho, todos los alumnos con discapacidad, dondequiera que se encuentren- puedan acceder a una educación inclusiva y de calidad. Seguimos convocando a las partes interesadas, conectando buenas prácticas e influyendo en el cambio sistémico que promueve la inclusión educativa.

En los últimos meses, ICEVI ha contribuido activamente a los principales foros mundiales. Entre ellos, la Asamblea General del Consorcio Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo (Berlín, 26-29 de marzo), la 3ª Cumbre Mundial sobre Discapacidad (Berlín, 2-3 de abril), la 18ª Conferencia de los Estados Partes de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Nueva York, 9-12 de junio) y la Conferencia sobre Lectura Táctil y Gráficos (Ámsterdam, 2-4 de junio). En cada una de estas reuniones, ICEVI compartió perspectivas, participó en reuniones estratégicas y amplificó las voces de los estudiantes con discapacidad visual.

También hemos marcado importantes días conmemorativos emitiendo declaraciones públicas, incluyendo el 16 de junio, Día de las Naciones Unidas del Niño Africano, y el 27 de junio, Día Internacional de la Sordoceguera. Estas declaraciones reflejan la solidaridad de ICEVI con los grupos infrarrepresentados y nuestra defensa de una educación inclusiva y equitativa.

Dos de nuestras regiones celebraron con éxito conferencias y asambleas generales en mayo. La Conferencia Europea de ICEVI tuvo lugar en Padua, Italia (15-17 de mayo) bajo el lema "Apoyar a los niños y jóvenes adultos con discapacidad visual: ¿Qué podemos hacer? ¿Qué se puede hacer?". En América Latina, la conferencia regional se celebró en São Paulo, Brasil (30 de mayo-1 de junio) sobre el tema "Pilares transformadores para una sociedad inclusiva". En nombre de la Junta Ejecutiva, felicito calurosamente a los Presidentes y las Juntas regionales por el éxito de estos eventos y hago extensivo nuestro agradecimiento a todos los participantes.

De cara al futuro, la Mesa Directiva de ICEVI se está preparando para unirse a nuestros colegas de la Unión Mundial de Ciegos (UMC) en la Cumbre Mundial sobre la Ceguera y la Asamblea General en Brasil, del 1 al 5 de septiembre de 2025. Esta será la primera reunión en persona de la Mesa Directiva de ICEVI para el cuatrienio 2025-2028 y esperamos que el diálogo y la colaboración sean fructíferos.

También nos complace anunciar que ICEVI está desarrollando un nuevo sitio web, que se lanzará en los próximos meses. El sitio actualizado reflejará mejor nuestra misión, mostrará nuestras actividades y servirá como plataforma más accesible e informativa para miembros y socios.

Este número de El Educador se centra en "La niña". Hemos elegido destacar a las niñas y las mujeres porque las estudiantes con discapacidad visual siguen enfrentándose a múltiples e interrelacionadas formas de discriminación en el acceso a la educación. Sin embargo, si trabajamos juntos para eliminar estas barreras, veremos un aumento de las historias de éxito y reduciremos el prolongado retraso del analfabetismo entre las alumnas. Este número contiene muchos artículos inspiradores que invitan a la reflexión y que arrojan luz sobre los retos y las oportunidades a los que se enfrentan las niñas y las mujeres en la educación.

Doy las gracias a todos los colaboradores por sus valiosas contribuciones. Les animo a compartir ampliamente este número y a enviar sus comentarios y reflexiones a la Redacción.

Gracias por su compromiso constante con nuestra misión común.

Un cordial saludo,

Gertrude Oforiwa Fefoame

Presidenta

Mensaje del Editor



Estimados lectores,

Es un gran placer darles la bienvenida al número de julio de 2025 *de El Educador*, la publicación insignia del Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual (ICEVI). Este número especial está dedicado a *La Niña*, un tema que resuena profundamente con nuestra misión de promover una educación equitativa e inclusiva para todos los alumnos con discapacidad visual, incluidos los sordociegos o con discapacidades múltiples.

En todo el mundo, las niñas con ceguera y baja visión siguen enfrentándose a numerosas barreras para acceder a una educación de calidad y desarrollar todo su potencial. Estas barreras se ven a menudo agravadas por la pobreza, la desigualdad de género, la discriminación y la falta de sistemas educativos inclusivos. Sin embargo, a pesar de las adversidades, las historias y los artículos presentados en este número nos recuerdan el notable valor, la resistencia y los logros de las niñas y mujeres ciegas o con baja visión, y de los campeones que caminan a su lado.

El número comienza con un poderoso mensaje de *Ana Peláez Narváez*, respetada defensora internacional de los derechos de las mujeres y niñas con discapacidad. En su mensaje del Día Internacional de la Mujer 2025, Ana enmarca la importancia de llamar la atención sobre las desigualdades sistémicas, al tiempo que pide una acción urgente y sostenida para garantizar una educación inclusiva y accesible para todas las niñas.

La siguiente sección, *Nuestras hijas, nuestra fuerza*, presenta historias de madres de todo el mundo que reflexionan sobre sus trayectorias en la crianza de hijas con discapacidad visual. Estos relatos personales, como el poético tributo de Jamileh a su hija Nazanin, y el hermoso escrito conjunto de Nili y Guila Seidel, hablan de los retos y alegrías únicos de la maternidad y revelan el poder transformador del amor, la fe y el apoyo.

En *Voces de mujeres con ceguera, baja visión y sordoceguera*, tenemos el honor de presentar las experiencias vividas por mujeres de diversos países y culturas. Cada contribución ofrece una visión única de la educación, la identidad, el género, la resiliencia y la defensa. Ya sea a través de *las* reflexiones *de Maryanne Diamond* sobre su educación, el viaje *de Putri Rokhmayati* a través de la escolarización inclusiva en Indonesia, o la exploración de *Galit Marin* de lo que significa crecer ciego, estas voces ofrecen testimonio e inspiración.

La sección *Educar juntos* pone de relieve la educación inclusiva en la práctica, con artículos de educadores y proveedores de servicios que han apoyado la trayectoria de niñas con discapacidad visual. Estas historias ofrecen una visión real del poder de las aulas inclusivas y de los efectos positivos a largo plazo del apoyo temprano y el compromiso familiar.

En *Futuros Inclusivos*, los colaboradores exploran sistemas y políticas más amplios que afectan a las niñas con discapacidad, desde iniciativas comunitarias hasta programas internacionales a gran escala. Los artículos incluyen revisiones de datos de salud materna, defensa contra el matrimonio infantil y proyectos de larga trayectoria como el Concurso Escolar de la ONCE en España y *TouchingMaths*+, un proyecto Erasmus+ en Europa. Esta sección también llama la atención sobre la reciente Convocatoria de presentaciones escritas sobre el borrador de directrices para abordar las formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad, emitida por el Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esta iniciativa mundial subraya la necesidad urgente de cerrar las brechas de implementación y crear repositorios de buenas prácticas para abordar la discriminación sistémica.

La sección final, *Regional Highlights and Global Leadership*, celebra las recientes conferencias regionales de ICEVI y muestra nuestra colaboración con socios miembros como el Clovernook Center for the Blind (EE.UU.). Estas actualizaciones reflejan la vitalidad y diversidad de la red ICEVI y nuestro compromiso continuo con el liderazgo colectivo y el cambio.

En nombre del Comité de Publicaciones de ICEVI, quisiera expresar nuestro sincero agradecimiento a todos los colaboradores que enviaron artículos, reflexiones e historias para esta edición. Nos sentimos realmente honrados por la respuesta y la profundidad de los conocimientos compartidos. Sus voces refuerzan nuestro compromiso de defender los derechos de las niñas y mujeres con discapacidad visual en todo el mundo.

Como lectores, les invitamos a reflexionar sobre la fuerza y el espíritu de las niñas y mujeres cuyas historias se comparten en estas páginas. Esperamos que este número no sólo genere conciencia, sino que también impulse la acción para promover políticas, actitudes y sistemas que garanticen que todas las niñas con discapacidad visual puedan aprender, crecer, liderar y prosperar.

Un cordial saludo,
Dra. Frances Gentle

En nombre del Comité de Publicaciones de ICEVI

Celebrando el Día Internacional de la Mujer 2025

El Derecho a la Educación de las Mujeres y Niñas con Ceguera, Baja Visión, Sordoceguera y Discapacidades Múltiples - Sra. Ana Peláez Narváez

Experta del Comité de Naciones Unidas para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW); Comisionada de solidaridad y cooperación internacional del Grupo Social ONCE y Vicepresidenta 2ª de la Fundación ONCE para América Latina; Comisionada de Igualdad del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y Vicepresidenta Ejecutiva de la Fundación CERMI Mujeres; Secretaria General del Foro Europeo de la Discapacidad.

Datos de contacto: ONCE, Almansa, 66, 28039, Madrid, ESPAÑA



Cada 8 de marzo, Día Internacional de la Mujer, el mundo se detiene un momento para reflexionar sobre los avances y los retos pendientes en la lucha por la igualdad de género. En este contexto, es imposible ignorar la realidad de millones de niñas y mujeres con discapacidad, que se enfrentan a obstáculos adicionales para acceder a un derecho básico: la educación. A pesar de los esfuerzos mundiales, la discriminación, la falta de recursos y la invisibilidad de sus necesidades siguen perpetuando la exclusión sistemática.

Organizaciones como el Consejo Internacional para la Educación de las Personas con Discapacidad Visual (ICEVI) han asumido un papel fundamental en la lucha por cambiar esta realidad. Su incansable labor en pro de una educación inclusiva de calidad ha dado lugar a importantes avances, pero aún queda mucho camino por recorrer. La educación no es sólo una herramienta de empoderamiento, sino también una vía para ejercer otros derechos y alcanzar la igualdad de oportunidades, transformando así la vida de miles de mujeres y niñas en todo el mundo.

Más allá de las cifras: Una realidad invisible

Las cifras hablan por sí solas. Según UNICEF, sólo el 1% de las mujeres con discapacidad del mundo están alfabetizadas. Además, las niñas con discapacidad tienen menos probabilidades de acceder a la escuela que los niños con la misma condición.

Estos datos no son meros números en un informe: representan vidas truncadas, sueños aplazados y derechos negados.

Los obstáculos a la educación de las niñas y mujeres con discapacidad empiezan en casa, donde persisten estereotipos de género nocivos e ideas equivocadas sobre sus capacidades. Muchas familias, debido a la falta de información o recursos de , creen que la educación no es una prioridad para sus hijas con discapacidad. Sin embargo, las limitaciones no son inherentes a ellas, sino que vienen impuestas por percepciones sociales discriminatorias hacia las mujeres y niñas con discapacidad y por un entorno que no está diseñado para incluirlas.

Estas barreras se ven agravadas por las dificultades de los centros educativos. La falta de métodos de enseñanza inclusivos y de materiales accesibles; la falta de infraestructuras adecuadas, incluida la disponibilidad de aseos femeninos seguros y accesibles y de apoyo para la gestión de la higiene menstrual; la ausencia de protección contra la violencia o los abusos sexuales a las niñas, unida a su falta de educación sobre salud y derechos sexuales y reproductivos, y la ausencia de profesores formados para atender a las alumnas con discapacidad con perspectiva de género, entre otros obstáculos, hacen de la escuela un entorno hostil para muchas niñas. En demasiadas ocasiones, acaban siendo marginadas, maltratadas o incluso abandonan sus estudios ante la imposibilidad de continuar su aprendizaje en condiciones seguras y dignas.

Superar estas desigualdades es un reto que requiere un enfoque integral y el compromiso de diversos sectores de la sociedad. No se trata sólo de garantizar el acceso a la educación, sino también de asegurar que ésta sea realmente inclusiva y de calidad en un entorno libre de violencia y abusos.

Uno de los primeros pasos es cambiar la mentalidad dentro de las familias y las comunidades. Es imprescindible sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de la educación para las niñas y mujeres con discapacidad y eliminar los estereotipos que limitan sus oportunidades. Las campañas de sensibilización y el apoyo gubernamental pueden desempeñar un papel clave en este proceso.

A nivel estructural, es urgente que las escuelas dispongan de instalaciones accesibles. Esto implica la adaptación de los espacios físicos, como la construcción de rampas, baños adaptados y aulas con recursos inclusivos, pero también la disponibilidad de materiales educativos en formatos accesibles, como libros en braille, audiolibros y herramientas tecnológicas que faciliten el aprendizaje.

La formación del profesorado, clave para la inclusión

La preparación del profesorado es otro pilar fundamental para construir una educación verdaderamente inclusiva. Los educadores no sólo deben recibir formación en metodologías adaptadas a la discapacidad, sino que también deben aprender a reconocer las barreras estructurales y sociales de género a las que se enfrentan estas niñas con discapacidad y trabajar activamente para superarlas.

Las estrategias de enseñanza deben adaptarse a las necesidades individuales de cada alumna, garantizando que puedan desarrollar todo su potencial sin quedar excluidas por falta de ajustes razonables. Además, la presencia de modelos de conducta, como profesoras con discapacidad que hayan conseguido superar estos obstáculos, puede ser una fuente de inspiración y motivación para las alumnas.

El camino hacia la inclusión

En la era digital, la educación en línea ha demostrado ser una poderosa herramienta para ampliar el acceso al conocimiento. Sin embargo, muchas niñas con discapacidad quedan excluidas de esta revolución educativa por falta de acceso a dispositivos tecnológicos y de formación en competencias digitales.

Para cerrar esta brecha, es necesario desarrollar programas de alfabetización digital accesibles que permitan a las niñas y mujeres con discapacidad utilizar las herramientas tecnológicas para el aprendizaje. Además, hay que garantizar que las plataformas de educación en línea sean inclusivas y accesibles para todas las personas, eliminando las barreras de navegación y contenidos.

La accesibilidad digital es un derecho que no puede ignorarse. Implementar soluciones tecnológicas innovadoras, como software de lectura de pantalla, inteligencia artificial para la interpretación de textos y vídeos accesibles con audiodescripciones y subtítulos, es fundamental para crear un entorno digital en el que todas las niñas puedan aprender sin restricciones.

Un entorno de aprendizaje seguro

La educación no solo consiste en acceder al conocimiento, sino también en hacerlo en un entorno seguro y libre de violencia. Por desgracia, las niñas con discapacidad son más vulnerables al acoso y a la violencia de género dentro y fuera del aula.

Es fundamental poner en marcha protocolos de prevención y respuesta ante casos de violencia, formando a profesores y personal educativo para detectar señales de abuso y actuar con eficacia. Además, las propias niñas deben recibir formación sobre sus derechos, mecanismos de denuncia y estrategias para protegerse de situaciones de riesgo.

La importancia de unas políticas públicas eficaces

Hacer realidad la educación inclusiva requiere la aplicación de políticas públicas eficaces que protejan y promuevan el acceso a la educación de las niñas y mujeres con discapacidad. Esto incluye una legislación que exija la accesibilidad en los centros educativos, programas de becas y ayudas específicas, y un seguimiento constante para garantizar que las leyes se cumplen en la práctica.

Las políticas gubernamentales deben contemplar el acceso a una educación integral y garantizar que las niñas y mujeres con discapacidad no sean segregadas en programas

diferenciados, sino que formen parte de una educación inclusiva desde la infancia hasta la educación superior.

Un compromiso colectivo

Garantizar el derecho a la educación de las niñas y mujeres con ceguera, baja visión, sordoceguera y pluridiscapacidad no es sólo una tarea de los gobiernos o de organizaciones internacionales como ICEVI. Es un compromiso que debe asumir la sociedad en su conjunto, desde las familias hasta las comunidades educativas, pasando por el sector privado.

Es hora de pasar de los discursos a los hechos. Cada niña que recibe una educación inclusiva y de calidad es una niña con más oportunidades de construir su propio futuro, de contribuir a su comunidad y de romper los ciclos de exclusión. La educación es, sin duda, la clave de una sociedad más justa e igualitaria, y es responsabilidad de todos garantizar que ninguna niña o mujer quede al margen de este derecho fundamental.

El 8 de marzo nos recuerda la importancia de seguir luchando por la igualdad de género. Es el momento de visibilizar la realidad de las niñas y mujeres con discapacidad y de trabajar para que la educación inclusiva deje de ser un objetivo lejano y se convierta en una realidad tangible para todos.

Nuestras hijas, nuestra fuerza: Las madres comparten sus historias

Una introducción - Susan LaVenture

Presidenta de la Asociación Internacional de Padres de Niños con Discapacidad Visual

En este número especial con el tema *La niña*, compartimos historias extraordinarias escritas por madres, que ofrecen sus perspectivas sobre la crianza de las hijas, ¡algunas en coautoría con sus hijas! Lo que destaca en todas estas historias es la relación entre madres e hijas, que demuestra su valentía compartida a la hora de enfrentarse a los retos únicos a los que se enfrentan las niñas ciegas y sordociegas al crecer, y la fuerza de su vínculo. Otros hilos conductores de estas historias ponen de relieve cómo las madres han participado activamente en la educación de sus hijas, fomentando la creatividad y alentando la independencia.

La primera historia está escrita por Jamileh, madre de Nazanin, que nació con el síndrome de Usher y quedó ciega y sorda. Jamileh lo supo instintivamente*: "Desde el principio creí que ser diferente no significa ser menos. Significa encontrar nuevas formas de conectar, crecer y brillar".* Su historia de cómo crió a su hija en Irán muestra cómo se convirtió en un puente para Nazanin entre un mundo que a menudo se negaba a comprenderla. Leerás cómo Jamileh apoyó a Nazanin en su camino hacia el éxito.

Nili y Guila, hija y madre, escribieron juntas su artículo, y se puede sentir la cercanía de su especial relación. Nili es una consumada música creativa y cantautora que enseña a adultos ciegos, y Guila es la fundadora de la Asociación Israelí de Padres de Niños con Discapacidad Visual y cofundadora de la Asociación Internacional de Padres (IAPVI). Guila crió a Nili con grandes expectativas de que siguiera estudiando, desarrollara su talento musical y se convirtiera en una mujer independiente. Guila también se convirtió en líder de padres a escala nacional e internacional, influyendo en la política educativa y apoyando a 1.400 familias en Israel.

Juniper, de nueve años, y su madre, Chi-Hoon Kim, también son coautoras de su historia. Juniper era la única niña ciega de su colegio ordinario y quería presentar a sus compañeros su herramienta matemática favorita: el ábaco. Sorprendida al enterarse de que no existía ningún libro infantil sobre el ábaco, Juniper se propuso escribir uno ella misma. Su historia es un maravilloso ejemplo de la pasión de una niña ciega por marcar la diferencia, y de una madre que alimenta la imaginación y la creatividad de su hija, lo que lleva a la creación de un libro táctil.

También tenemos la suerte de escuchar a Ganit, trabajadora social y psicóloga, que comparte su experiencia escribiendo sobre los matices sociales que distinguen a las niñas de los niños. Afirma que las niñas con discapacidad visual se enfrentan a retos distintos de los que experimentan los niños.

A veces, padres y profesores tienden a sobreproteger a las niñas ciegas o sordociegas. En algunas culturas, religiones y sociedades, todavía no se reconoce plenamente a las *niñas*, especialmente a las niñas con discapacidad, como capaces o merecedoras de recibir una educación. Sin embargo, hay que animar a las niñas a explorar, soñar y forjar su futuro. Incluso si su hija tiene una discapacidad, los padres pueden, y deben, mantener expectativas de aprendizaje, de experiencias vitales, de logros y de aceptación de los retos y las alegrías de la vida.

De la oscuridad hice la luz - Jamileh Afarideh

Madre iraní de Nazanin Abolverdi, una niña con síndrome de Usher que vive con sordoceguera

Soy Jamileh Afarideh, una madre que no aprendió a vivir por el camino de la facilidad, sino por caminos pavimentados con dificultades y coraje. Me dieron una hija, Nazanin, que nació ciega y sorda. Sin embargo, en su interior había un alma rebosante de esperanza, unas manos deseosas de crear y un corazón rebosante de inspiración.

Desde el principio, creí que ser diferente no significa ser menos. Significa encontrar nuevas formas de conectar, crecer y brillar. Así que hice una promesa: todo lo que Nazanin quisiera aprender, lo aprendería yo primero. Me convertí en sus manos, sus ojos, sus oídos, su puente hacia un mundo que a menudo se negaba a entenderla.

Cada clase, cada habilidad, era para nosotras un viaje de paciencia y perseverancia. Junto con sus profesores, adquirí los conocimientos necesarios para ayudarla a entender el mundo a través del tacto y los sentimientos. Sin vista ni oído, su camino hacia el aprendizaje tuvo que crearse desde cero: con las yemas de los dedos, con repetición, con innovación y con amor.

Juntas aprendimos braille, escritura persa táctil y ortografía manual. Nos sumergimos en la alfarería, la marroquinería, el tejido a máquina, el arte de la arcilla en relieve y mucho más. Cada manualidad se convirtió en un peldaño que la condujo hacia la independencia, la autoexpresión y el reconocimiento.

En la actualidad, Nazanin es licenciada universitaria en Artesanía (especializada en alfombras persas) y cuenta con numerosos certificados de formación profesional. Sus obras han participado en exposiciones nacionales e internacionales, que le han valido premios y elogios, desde Teherán a Shiraz, e incluso hasta Australia.

Se han realizado numerosos documentales sobre su extraordinaria vida, entre ellos "Afarideh", que ganó el Gran Premio del Jurado en el Festival Internacional de Cine de Parvaz en 2022. Pero, por encima de todo, se ha convertido en un símbolo de determinación y creatividad: una inspiración en no solo para las personas con discapacidad, sino para cualquiera que se haya enfrentado alguna vez a un reto.

Durante todo este tiempo, no solo he sido su madre, sino también su mentora, su intérprete y su salvavidas. Ni siquiera ahora puede desenvolverse sola en la sociedad. Lamentablemente, nuestro país carece de los sistemas y la infraestructura necesarios para apoyar a personas con su nivel de necesidades. Mi mayor temor es qué pasará cuando ya no esté aquí para ser su voz y su guía.

Nos han animado a trasladarnos a países como Estados Unidos, donde las personas con discapacidad tienen acceso permanente a la educación y a asistentes personales. Pero la carga financiera está fuera de nuestro alcance. Aun así, mantengo la esperanza. Creo que si los profesores, los dirigentes y las comunidades de todo el mundo invierten en sistemas de apoyo integradores, los jóvenes como Nazanin no sólo sobrevivirán, sino que prosperarán. No son una carga; son faros de potencial humano.

Como madre, he pasado cada día sacando luz de la oscuridad para iluminar el camino de mi hija. Y seguiré, con cada aliento, dando forma a un mundo en el que ella -y otros como ella- puedan vivir, aprender y brillar.

Editado y traducido por la Dra. Fatane Amiri, Directora Fundadora "Parvaz International Film Festival" / "Miss Mundo con Discapacidad"



Pie de foto: Jamileh Afarideh y su hija, Nazanin Abolverdi.

Juniper: Una niña cuya visión innovó un ábaco accessible - Chi-Hoon Kim

Coautora de *Juniper and the Red Swoosh*; Defensora de la alfabetización táctil (PhD)
Ciudad de Nueva York, NY, EE.UU.

Conozca a Juniper Eisenberg, alumna de tercer cursoy coautora del libro de matemáticas multimodal para niños *Juniper and the Red Swoosh*. "Hola, me llamo Juniper. Tengo 9 años y soy legalmente ciega. Mi asignatura favorita son las matemáticas, ¡y de mayor quiero ser profesora de matemáticas! Me animé a escribir *Juniper and the Red Swoosh* con mi madre para que más gente conociera el ábaco como herramienta para personas con problemas de visión. Espero que todo el mundo aprenda a utilizar el ábaco y se haga amigo de "Clicky", el ábaco 3D-Click™."



Pie de foto: Fotografía de Chrystal Trowbridge del ábaco 3D-Click™ con el libro multimodal Juniper and the Red Swoosh.

Todo el mundo tiene sueños, pero nunca pensamos que la idea de Juniper se convertiría en un proyecto impulsado por una misión para promover la alfabetización táctil y la autonomía. He aquí cómo empezó todo: A los seis años, Juniper empezó a aprender a utilizar el ábaco Cranmer, un ábaco adaptado para personas con deficiencias visuales. El ábaco ayudó a Juniper a desarrollar una sólida base matemática y le abrió un nuevo mundo de posibilidades. Juniper, la única niña ciega de su colegio ordinario, quería presentar su herramienta matemática favorita a sus amigos para ayudarles a ser matemáticos más fuertes. Juniper pidió a su madre (Chi-Hoon Kim) un libro infantil sobre el ábaco para compartirlo con sus amigos. Cuando Juniper descubrió que no existía ningún libro infantil, decidió escribir uno. Una vez que Juniper completó la historia, las ilustraciones y los cálculos del ábaco, creció su deseo de tender un puente entre las comunidades de videntes y ciegos. Aspiraba a hacerlo accesible a más lectores. Juniper también creía que la mejor manera de enseñar el ábaco a otros niños era ofrecerles una experiencia de "aprender haciendo".

El cuento *Juniper and the Red Swoosh* presenta a Juniper, una niña ciega que utiliza su ábaco para remediar el robo de monedas de una criatura roja que sale de Corn Market con una bolsa de monedas que suman 100 céntimos. Juniper y la Sra. Maize, la dueña de la tienda, persiguen a la criatura roja y recuperan las monedas utilizando el ingenio y el humor. Se invita a los lectores a aprender a ajustar el ábaco 3D-Click™, que se incluye con el libro, siguiendo los cálculos paso a paso de Juniper.

Aunque el ábaco es una herramienta matemática infrautilizada en Occidente, se trata de un antiguo dispositivo de cálculo que ayuda a las personas a sumar, restar, multiplicar y dividir números de forma visual y táctil y que todavía se utiliza en Asia oriental. Al igual que los videntes normales utilizan papel y lápiz para resolver problemas matemáticos, las personas con problemas de visión pueden utilizar el ábaco. Si se enseña pronto a los niños en edad escolar, puede desbloquear conceptos fundamentales como el sentido numérico, los enlaces numéricos y el valor posicional.

Para hacer realidad las ambiciosas ideas de Juniper para el libro, nos asociamos con la Mountain Lakes Public Library Makerspace y el Clovernook Center for the Blind & Visually Impaired para dar a una antigua herramienta matemática un diseño universal y producir el libro en braille, letra grande y narración de audio. La colaboración dio lugar a la invención del ábaco 3D-Click™, un innovador ábaco impreso en 3D que cuenta con un sistema único de "bump-click" que permite encajar las cuentas en su sitio y proporciona retroalimentación háptica y auditiva.



Pie de foto: El equipo Juniper y el Red Swoosh en la Conferencia de Lectura Táctil de Ámsterdam. Fila inferior desde la izquierda: Samuel Foulkes, Juniper, Richard He. Fila superior desde la izquierda: Ian Matty, Quentin Roa y Chi-Hoon Kim.

Las personas por sí solas no pueden lograr un cambio sostenible que mejore la vida de las personas con discapacidad. Se necesita un equipo de fervientes partidarios, que son los verdaderos héroes a la hora de hacer realidad los sueños. Gracias al compromiso de defensores de la accesibilidad, ingenieros, artistas y educadores, la visión de Juniper se convirtió en un movimiento de base para aumentar los recursos en braille y táctiles en los espacios públicos. Para describir el proceso de colaboración conjunta, Juniper ideó un eslogan muy apropiado: ¡La defensa unida impulsa nuestros sueños!

Nos gustaría dar las gracias a nuestro equipo Ian Matty y Richard He (Mountain Lakes Public Library Makerspace) y a Samuel Foulkes, Quentin Roa, Mike Winegardner (Clovernook Center for the Blind & Visually Impaired), Christopher Mundy y Jenny Hegelein, todos ellos defensores del sueño de Juniper.

Para conocer más sobre nuestro proyecto de impacto social para la alfabetización táctil, visite: www.JuniperandtheRedSwoosh.com.

Ciegas y perspicaces - Nili y Guila Seidel, madre e hija

Guila es la fundadora y presidenta de "Ofek Liyladenu", la Asociación Israelí de Padres de Niños con Discapacidad Visual.



Cuando leímos la convocatoria de artículos para este número de "El Educador", pensamos inmediatamente que las dos podríamos escribir juntas sobre nuestras perspectivas personales.

Somos madre (Guila,73) e hija (Nili, 42) que vivimos con el marido-padre Pessach (78) cerca de Jerusalén, Israel, en la misma casa, donde Nili tiene un piso independiente. Nili fue "prematura" y está totalmente ciega. Tiene dos hermanas y un hermano: Tal (46) que vive con su familia en Francia, Einat (40) con su familia en Jerusalén, y Matan (35), en Tel Aviv. Guila es fundadora y Presidenta de "Ofek Liyladenu" ("El horizonte de nuestros hijos"), la Asociación Israelí de Padres de Niños con Discapacidad Visual.

Nili es una música creativa y cantautora que enseña música a adultos ciegos y acaba de poner en marcha su propio negocio de actuaciones "boutique" para diversos eventos. Estudió en escuelas ordinarias, sirvió como voluntaria en el ejército y tiene un máster en composición musical. Es aficionada al braille y domina el hebreo, el árabe, el inglés y el francés, así como la notación musical en braille. Ha tenido dos maravillosos perros guía, Jesse y Derby, y gracias a ellos es ahora una vagabunda independiente con su bastón, en busca de un maravilloso compañero de dos patas.

Tenemos una relación muy estrecha y especial, y nuestro diálogo abierto se basa en la confianza, la comprensión, el aprecio, la admiración y mucho humor. Por ejemplo, compartimos risas hablando en hebreo mientras fingimos varios acentos (húngaro, francés, británico, etíope, etc.). Durante el tiempo que pasamos juntas, Guila es la que mejor elige los artículos y recetas de los periódicos para leérselos a Nili en voz alta, que se ajustan exactamente a sus gustos, y Nili es la mejor asesora culinaria y sous-chef. En cuanto al gusto, a Nili le encanta el chocolate negro, mientras que Guila se decanta por el chocolate con leche, lo que le lleva a la conclusión errónea: "Tú no eres mi hija".

Guila se convirtió en la mediadora definitiva de Nili con el mundo no apto para ciegos que nos rodeaba, describiendo auditivamente con atención la escena que la rodeaba: Por ejemplo, cuando su interlocutor desaparece en mitad de una frase, cuando el WC

que está a punto de utilizar está asquerosamente sucio o cuando la gente se queda mirando sus atractivos ojos incoloros. A veces, cuando se trata de su aspecto, por ejemplo comentarios sobre su blusa manchada o su pelo desordenado, Nili siente que se viola su espacio personal y reacciona diciendo: "¡No me escuchas, sólo te interesa mi aspecto!". Guila explica una vez más que para nosotros, los videntes, se trata de una reacción instintiva ante lo que nos llama la atención. Desde el punto de vista de Nili, es el sentido del oído el que está en primer plano como su principal baza en la vida, le resulta abrumador e incluso le da miedo. Cuando ve la televisión y alguien de la habitación responde a una llamada o hace ruido, ella reacciona, quejándose: "Me estás tapando la vista". Cuando se producen ruidos fuertes inesperados, como portazos, la aspiradora, anuncios emergentes o cuando alguien empieza a hablar sin que Nili se dé cuenta de su presencia, se sobresalta inmediatamente. Esto podría evitarse fácilmente compartiendo lo que está a punto de ocurrir.

A Nili le gustaría que Guila fuera aún más comprensiva y sensible a sus necesidades, y a Guila le gustaría que Nili fuera aún más tolerante y aún más "normal" al margen de su discapacidad. Cometemos errores, pero siempre intentamos aprender y mejorar. Escribir este artículo juntas ha contribuido sin duda a mejorar nuestra relación.

A las dos nos gustaría que el mundo que nos rodea tuviera menos prejuicios respecto a las necesidades de las personas con discapacidad visual, que las aceptara y abrazara tal como son.

Nos enorgullece concluir nuestras palabras con el vídeo de Nili cantando e interpretando la canción "Imagine" en hebreo, árabe e inglés: https://youtu.be/TIOEDItUm8Y?si=u3IsSSuoEOw9dCwt

Crecer con discapacidad visual: Matices sociales que distinguen a las niñas de los niños - Ganit Shaked y Ofek Liyladenu

Ganit Shaked, trabajadora social y psicoterapeuta, Israel; Ofek Liyladenu - Asociación Israelí de Padres de Niños con Discapacidad Visual, Datos de contacto: ganitshaked@gmail.com



Mi experiencia a lo largo de 9años (2025-2017) afirma que las niñas con discapacidad visual se enfrentan a problemas que son distintivos de los desafíos que enfrentan los

niños. Como trabajadora social y psicoterapeuta de para Ofek Liyladenu (Asociación Nacional Israelí de Padres de Niños con Discapacidad Visual), he tomado nota de los problemas que surgen y se repiten en mi trabajo con las niñas y sus padres. He asesorado a cientos de niñas, niños y padres.

Las niñas suelen tener una gran capacidad para conseguir el apoyo y la empatía de las personas de su entorno y logran crear relaciones satisfactorias con individuos de su esfera. Su capacidad para desarrollar un discurso maduro surge a una edad más temprana que en el caso de los chicos. Sus relaciones estrechas son la base de su capacidad para expresar los problemas a los que se enfrentan al enfrentarse a su discapacidad visual. Pueden hacer entender sus necesidades y recibir respuestas de apoyo de amigos, personal educativo, familiares y otras personas.

Sin embargo, los retos de participar en entornos sociales con otras niñas requieren habilidades sociales de mayor nivel para interpretar y comprender situaciones y matices. No tienen acceso a la información visual del lenguaje corporal, las expresiones faciales y la percepción del movimiento en el espacio. Los padres describen las dificultades de sus hijas debido a este déficit, así como su dificultad para seguir el ritmo de los acontecimientos que se producen en su esfera. Se enfrentan a lagunas cuando participan en actividades que no están adaptadas a sus necesidades especiales.

A una edad temprana, los niños tienden a participar más en actividades físicas y juegos de pelota, mientras que las niñas suelen participar más en juegos y conversaciones de bajo perfil como centro de su actividad social. Esto impone menos exigencias para participar en deportes, lo que ofrece cierta ventaja a la hora de lograr la integración social. Sin embargo, los deportes contribuyen de forma valiosa al desarrollo tanto de los chicos como de las chicas. Según nuestra experiencia, las chicas que participan en actividades deportivas adaptadas desarrollan un mayor sentimiento de autoestima, confianza y una mejor imagen de sí mismas, y se sienten fortalecidas por la experiencia.

Otro aspecto de la integración social que es característico de las niñas es su preocupación por las diferencias de aspecto con respecto a sus compañeros videntes. Los padres describen esta preocupación, que comienza ya en la guardería. Pueden oponerse a llevar gafas, un parche en el ojo o un sombrero, porque quieren parecerse más a sus compañeros. Los padres afirman que, cuando sus hijas llegan a la adolescencia, se preocupan aún más por su aspecto y su imagen corporal. Algunas adolescentes intentan disimular sus diferencias. Las adolescentes con albinismo pueden teñirse el pelo y las cejas. Los padres se enfrentan entonces al dilema del grado de autonomía que deben dar a sus hijas para determinar su aspecto y cómo transmitirles el valor de aceptarse tal como son. Los padres responden de distintas maneras. Algunos se identifican con la necesidad de sus hijas de parecerse a sus compañeros. Apoyan los esfuerzos de sus hijas por modificar su aspecto para evitar el rechazo social que temen. Otros padres insisten en que sus hijas aprendan a aceptarse a sí mismas y a quererse tal como son. Intentan transmitir a sus hijas que sus diferencias son únicas y también

pueden ser una fuente de fortaleza. Pero el reto es complejo porque las adolescentes buscan de forma natural la aceptación y la pertenencia a su grupo, lo que incluye un mayor énfasis en la apariencia a esa edad.

Los padres navegan entre su deseo de fomentar la independencia y la necesidad de proteger a sus hijas con discapacidad visual. Hemos observado que los padres tienden a fomentar la independencia de sus hijas en casa, pero les resulta difícil permitirles una mayor independencia fuera de sus hogares. Los padres de las hijas son más propensos que los padres de los hijos a temer los peligros de la esfera pública. Suelen llevar a sus hijas al colegio, a casa de sus amigos y a actividades extraescolares porque les preocupa su seguridad. Sin embargo, somos testigos de procesos convincentes en los que los padres reciben apoyo y adquieren la confianza necesaria para ayudar a sus hijas a ser más independientes. El programa "Empleo en el horizonte" de Ofek Liyladenu ofrece a los adolescentes con discapacidad visual la oportunidad de asistir a talleres de capacitación laboral y luego participar en trabajos de verano (en empresas de servicios financieros, cadenas minoristas y otros lugares de trabajo). Adquieren experiencias que les ayudan a adquirir independencia, éxito y desarrollo personal. Para algunas adolescentes, el programa supone su primera experiencia de viaje en transporte público. Naturalmente, los padres se muestran aprensivos, pero el resultado es que las adolescentes y sus padres están muy satisfechos por haber superado un reto que llevaban mucho tiempo afrontando y haber alcanzado una nueva meta.

Cuando los adolescentes empiezan a aprender a conducir, se produce una dificultad importante para los chicos y chicas que no pueden obtener el carné debido a su discapacidad visual. Las conversaciones con los padres indican que esta crisis es más grave entre los chicos y cabe suponer que los chicos son más propensos que las chicas a considerar la conducción como un componente importante de su identidad y su autoimagen.

Nuestra recomendación es fomentar las conversaciones sobre estos temas y promover la autodefensa para ayudar a las chicas a desarrollar relaciones sociales significativas y de apoyo con compañeros y adultos. Deben desarrollarse estrategias para completar la información visual y la integración social que faltan. La actividad física, así como el hecho de enfrentarse a retos y alcanzar el éxito, pueden reforzar la autoimagen y la imagen corporal. Las experiencias accesibles y adaptadas a las necesidades especiales pueden fomentar la independencia y las capacidades. Para desarrollar respuestas específicas, es importante aumentar la comprensión de la experiencia única de las niñas y sus padres.

Voces de mujeres con ceguera, baja visión y sordoceguera

Desafiando las probabilidades: el viaje de Gertrude Oforiwa Fefoame de visión, voz y defensa mundial

[Adaptado de entrevistas con NPR Radio y Graphic Online].



A los diez años, Gertrude Oforiwa Fefoame empezó a perder la vista debido a una enfermedad progresiva conocida como distrofia retiniana. Lo que siguió fue un doloroso pero formativo viaje de exclusión, resistencia y transformación. Hoy es reconocida mundialmente como una poderosa defensora de los derechos de las personas con discapacidad, una defensora de las mujeres y niñas con discapacidad y una líder que sigue desafiando las barreras sistémicas.

Gertrude creció en Ghana y recuerda los primeros síntomas de su pérdida de visión: dificultades para leer en la pizarra de la escuela. Aunque su familia no tardó en reaccionar, acompañándola a las consultas médicas y buscando soluciones, ningún tratamiento pudo detener la progresión de su pérdida de visión. A medida que su discapacidad se agravaba, también lo hacía el estigma que la rodeaba. Matricularse en la Escuela para Ciegos de Akropong-Akuapem, en la Región Oriental, su ciudad natal, se convirtió en un motivo de vergüenza a ojos de algunos parientes lejanos y miembros de la comunidad. "¿Cómo vas a ser algo en el futuro?", le preguntaban algunos familiares. "Me decían que prometía mucho, pero que ahora era un fracaso", recuerda. El dolor de estas palabras la acompañó durante años.

Pero ese momento de desesperación pronto se convirtió en un punto de inflexión. Una joven llamada Grace Preko, entonces estudiante de magisterio en la escuela presbiteriana de formación y totalmente ciega, visitó a Gertrude en la Escuela para Ciegos. "Aquella conversación fue muy significativa para mí", reflexiona Gertrude. "Me reafirmó que la ceguera no significaba el fin. Tenía un futuro". Inspirada por Grace, Gertrude se trasladó al Presbyterian Training College, tras sus lecciones de braille y mecanografía, convirtiéndose finalmente en la primera graduada con discapacidad visual tanto del Instituto de Gestión y Administración Pública de Ghana (GIMPA) como del Instituto Akrofi-Christaller de Teología, Misión y Cultura, obteniendo dos títulos de máster en 2010 y 2016 respectivamente.

La trayectoria profesional de Gertrude ha sido tan pionera como decidida. Es la ex presidenta inmediata del Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), la primera mujer africana que ocupa este cargo.

Como miembro del Comité de la CRPD desde 2018, entre otras cuestiones, Gertrude trabajó para fortalecer la representación de las mujeres y las niñas con discapacidad y para elevar las voces de los grupos minoritarios que a menudo quedan fuera del discurso sobre la discapacidad, incluidos aquellos con discapacidad psicosocial, intelectual y múltiple.

En la actualidad, Gertrude ocupa el cargo de Directora Mundial de Promoción de la Inclusión Social en Sightsavers y, en noviembre de 2024, fue elegida Presidenta Mundial del Consejo Internacional para la Educación de las Personas con Discapacidad Visual (ICEVI), convirtiéndose en la primera africana en ocupar este cargo. También forma parte de la Junta Ejecutiva de la Unión Mundial de Ciegos, es Comisionada del Consejo Mundial de Iglesias (CMI) y de otras organizaciones nacionales, y utiliza constantemente su plataforma para defender el desarrollo y la inclusión basados en los derechos.

Gertrude no ve su ceguera como algo malo o una desgracia. Su poderoso replanteamiento define la discapacidad no como una condición médica, sino como el resultado de *barreras sociales y de actitud* que impiden la participación en igualdad de condiciones. "La discapacidad no es la presencia de una deficiencia", explica. "Más bien, son las estructuras de nuestro mundo las que crean la exclusión".

Su defensa abarca décadas y continentes, con especial atención a la educación inclusiva, las infraestructuras accesibles y la alfabetización. "Queremos pantallas en braille, intérpretes de lengua de signos y un entorno que facilite la vida a las personas con discapacidad", afirma. Su mensaje es claro: la inclusión no es caridad, es un derecho humano.

A Gertrude le apasiona especialmente abordar las formas dobles e interrelacionadas de discriminación a las que se enfrentan las mujeres y niñas con discapacidad. "Tenemos más probabilidades de carecer de educación, más probabilidades de sufrir violencia y menos probabilidades de que se nos escuche. Si no estamos en la mesa de toma de decisiones, el mundo sale perdiendo". Como respuesta, ha sido mentora de muchas mujeres jóvenes con discapacidad y sigue siendo una firme defensora de su liderazgo y visibilidad.

A pesar de sus logros mundiales, algunos de los momentos más queridos de Gertrude son personales. Habla con orgullo de su marido, John, y de sus tres hijas -Eugenia, Eunice Deide y Euget Zevi-, cada una de ellas próspera en su profesión y en su familia. "Nunca me han escondido. Traían a sus amigos a conocerme a la escuela. Son mis mayores apoyos y defensores". Gertrude también agradece a los muchos mentores, colegas, miembros de la familia ampliada, comunidad eclesiástica y amigos que la han apoyado a lo largo de su viaje. "Su aliento, sus oraciones y su fe en mi potencial han contribuido a formar la persona que soy hoy".

De cara al futuro, Gertrude sigue alimentada por el mismo fuego que se encendió en su adolescencia. En 2026, ayudará a dirigir una nueva campaña mundial de alfabetización en braille, codirigida por ICEVI y la Unión Mundial de Ciegos. La campaña pedirá a los gobiernos, las instituciones y la sociedad civil un mayor compromiso para defender el derecho a la enseñanza del braille y a formatos de alfabetización accesibles. Basada en asociaciones de colaboración con la comunidad mundial de discapacitados, la campaña defenderá el braille como piedra angular de la alfabetización, la dignidad y la independencia, especialmente para niños y adultos ciegos o sordociegos.

Cuando se le pregunta qué consejo daría a su yo más joven, Gertrude no duda: *"La discapacidad no es una incapacidad. Ser niña no te hace menos. Únete a tus compañeros. Sé tú misma. Estudia mucho. El cielo es tu límite".*

A través de su vida y su trabajo, Gertrude Oforiwa Fefoame ejemplifica no sólo el desafío frente a las adversidades, sino el poder de la voz, la visión y la acción colectiva.

NOTA: Este artículo ha sido adaptado de las siguientes fuentes:

"Gertrude Oforiwa Fefoame: A visually impaired trailblazer leading disability advocacy". Graphic Online, 8 de marzo de 2025 https://www.graphic.com.gh/lifestyle/life/gertrude-oforiwa-fefoame-a-visually-impaired-trailblazer-leading-disability-advocacy.html

"Es una defensora de los discapacitados de la ONU que no ve su propia ceguera como una discapacidad". NPR Radio (Washington), 13 de mayo de 2023 https://www.npr.org/sections/goatsandsoda/2023/05/13/1174089463/when-getty-began-losing-her-vision-as-a-girl-she-was-told-her-life-was-over-wron

Reflexiones sobre mi educación como mujer ciega - Maryanne Diamond

Miembro del Consejo de Administración de la Agencia Nacional del Seguro de Discapacidad (Australia); ex Presidenta de la Unión Mundial de Ciegos; ex Presidenta de la Alianza Internacional de la Discapacidad

Nací en la década de 1950 en Queensland, Australia, en el seno de una familia que nunca había conocido ni interactuado con una persona ciega. Aconsejaron a mis padres que me internaran en un internado para ciegos a los 4 años. Les dijeron que así tendría la oportunidad de aprender las habilidades que necesitaría en la vida. A los 7 años, mi familia se trasladó a Melbourne. Durante diez años solo volvía a casa los fines de semana y las vacaciones escolares.

Aprendí muchas cosas buenas: braille, orientación y movilidad, manejo del teclado y mucho más. Durante ese tiempo hice muchos amigos, algunos de los cuales siguen conmigo. Sin embargo, todo lo que quería en aquel momento era vivir en casa con mi familia.

Los últimos cuatro años de mi educación escolar en una escuela ordinaria fueron difíciles. Fui uno de los afortunados que superó esta transición terminando la escuela antes de emprender una carrera universitaria con especialización en estadística matemática y luego un diploma de posgrado en tecnología de la información.

A los 12 años me aconsejaron que fuera telefonista. Yo no sabía lo que era pero respondí que no iba a hacer algo que se recomendaba a muchas chicas ciegas. En mi último año de colegio, decidí estudiar matemáticas. Me aconsejaron que no lo hiciera porque era mujer y podía suspender. Esto me sorprendió porque conocía a hombres ciegos que estudiaban matemáticas. Y yo respondí que tenía derecho a suspender. Afortunadamente, no fracasé.

Durante mis últimos años en la escuela y la universidad, fue un reto recibir todos los materiales en braille o en un formato accesible a tiempo. En la universidad establecí una red de lectores entre mis compañeros de las asignaturas de matemáticas para que me leyeran. Me leían los apuntes y yo los pasaba a braille. Para otras asignaturas utilizaba un magnetófono para grabar las clases y más tarde tomar apuntes en braille para utilizarlos como material de estudio. Este método me funcionó.

No estaba seguro de lo que iba a hacer después de la universidad, pero me metí en el sector de la tecnología de la información. Era un campo relativamente nuevo en aquella época, y conseguí un puesto en el gobierno australiano como cadete de Sistemas Informáticos. A lo largo de los años trabajé en otros sectores, como la abogacía, la gestión de grandes proveedores de servicios, la política y altos cargos gubernamentales. Tuve la suerte de ocupar el cargo de Presidente de la Unión Mundial de Ciegos y de Presidente de la Alianza Internacional de la Discapacidad entre 2008 y 2016.

Creo que mi buena formación en materia de ceguera y el haberme convertido en una buena autodefensora me han permitido obtener muchos logros en mi larga carrera.

Expectativas y educación - Dra. Diana Stentoft

Presidenta de la Asociación Danesa de Ciegos, Secretaria General de la UMC 2021-2025, investigadora y educadora.



Cuando crecí en una zona rural de Dinamarca, me di cuenta muy pronto de que cada niño tenía sus propias expectativas. A algunos, obviamente, se les pedía que se unieran a una empresa familiar; a otros, que siguieran una trayectoria académica porque les gustaban los libros; y a otros, que no se les pedía nada porque sus familias tenían problemas familiares, no tenían dinero o mostraban poca iniciativa en la comunidad local. Y luego estaba esa chica con problemas de visión a la que creo que la comunidad se esforzaba por colocar.

Crecí en una familia de clase media. Obviamente no era muy habilidosa y buscaba consuelo en los libros. Pero, ¿se me podía confiar la expectativa de recibir una educación académica? Mi profesora danesa de los cursos pequeños creía absolutamente en mí, mis profesores de cursos superiores no depositaban realmente ninguna expectativa en mí. Para ellos yo parecía una carga más en el aula. Mis padres sólo querían que fuera feliz y me apoyaban en lo que decidiera. Que no se cumpliera ninguna expectativa fue duro. Me hizo cuestionarme a mí misma y mis posibilidades de contribuir y formar parte. También hizo que me sintiera extremadamente sola por mi sentimiento de ser diferente.

Dos factores contribuyeron significativamente a mi camino. Uno fue conocer a otros jóvenes ciegos y deficientes visuales y darme cuenta por fin de que, de hecho, podía cursar una educación académica y de repente había algunas expectativas que cumplir. El otro factor fue mi curiosidad, alimentada especialmente durante mis estudios de bachillerato. Era una curiosidad tanto por las asignaturas académicas como, sobre todo, por lo que podía hacer y ser como joven con discapacidad visual. ¿Podría ir a la universidad? ¿Podría estudiar un semestre en el extranjero? ¿Podría hacer prácticas en el extranjero? Y más adelante, ¿podría ir a trabajar a un país africano y hacer un doctorado?

La falta de expectativas de los demás ha influido sin duda en mi trayectoria vital. La sensación de que los demás dudan de que puedas contribuir y de que una comunidad, un profesor o un empleador se esfuerzan por ver tu valía puede ser devastadora para una chica o una mujer joven ciega o con visión parcial. Es fácil aceptar y acatar. En tales situaciones, lo que puede marcar la diferencia es el acceso a la educación y, con ello, la oportunidad de explorar, ser curioso y desarrollar tus propias perspectivas y, lo que es más importante, dar forma a tus propias expectativas. Para una niña con discapacidad visual, la educación puede crear sueños, esperanzas y deseos que van mucho más allá de lo que los demás puedan pensar que eres capaz de hacer, de lo que te interesa o de lo que se te da bien. Para mí, como recién elegida y primera mujer en liderar la Asociación Danesa de Ciegos, la educación ha sido fundamental y seguir aprendiendo continúa siendo esencial en mi trabajo cotidiano. Cuando me han faltado expectativas de los demás, los requisitos de una educación me han proporcionado un andamiaje y una dirección muy necesarios. Pero la duda de si puedo contribuir y ser buena en lo que hago aún persiste y de vez en cuando muestra su fea cara. Esta duda está, al menos en

parte, anclada en la falta de expectativas desde una edad temprana, y a menudo he combatido esa duda a través de mi educación.

Creo firmemente que mi historia no es única. Hay muchas niñas y mujeres ciegas y deficientes visuales en este mundo que no reciben apoyo, sino que se espera de ellas que sean capaces de contribuir y participar. El trabajo realizado por organizaciones como ICEVI y la Unión Mundial de Ciegos, entre otras, tiene un valor incalculable a la hora de concienciar a educadores, padres, comunidades y responsables de la toma de decisiones sobre el potencial de las mujeres y los hombres ciegos y deficientes visuales.

Liderando con Propósito: Mi Historia de Argentina a ICEVI - Gladys Viviana Correa

Presidenta, ICEVI América Latina

Vivo en Argentina, en el sur de América Latina. Tengo 58 años, soy ciega y la orgullosa madre de un hijo de 32 años. Tengo el título de maestra en el sistema Braille. También cursé toda la carrera de Psicología. Sin embargo, debido a un grave acto de discriminación -cuando un profesor afirmó que ningún alumno con discapacidad debía estudiar su asignatura-, pasé años de lucha en la universidad. Aunque inicié acciones legales, el proceso resultó agotador. Cuando sólo me quedaban dos exámenes finales y un proyecto de investigación, tomé la difícil decisión de abandonar la carrera. No obstante, adquirí conocimientos y herramientas que aplico cada día en mi vida profesional.

Actualmente me desempeño como Directora Ejecutiva de una organización de personas con discapacidad visual en mi ciudad, Mar del Plata. En 1998, junto con un amigo, cofundé un centro de rehabilitación para adultos con discapacidad visual. He dirigido el programa Braille allí durante muchos años y me desempeñé como Coordinadora Técnica desde 2007 hasta 2022.

En los últimos años, nuestra organización ha crecido gracias a la creación de dos servicios adicionales: un centro de día para adultos mayores que viven solos o pasan gran parte de su tiempo en casa, y un programa llamado *Lecturas Compartidas*. Este último comenzó como una iniciativa virtual durante la pandemia y ahora continúa con reuniones mensuales en persona, ofreciendo a los adultos la oportunidad de redescubrir el placer de la lectura por placer. Participo activamente en el desarrollo y la ejecución de proyectos institucionales relacionados con ambos servicios.

También tengo experiencia en liderazgo scout, lo que ha influido enormemente en mi enfoque del liderazgo y el trabajo en equipo en diversas funciones. Me he desempeñado en posiciones de liderazgo tanto a nivel local como nacional, incluyendo dentro de la Federación Argentina de Instituciones para Ciegos y Deficientes Visuales (FAICA) y la

Asociación Argentina de Profesionales en Discapacidad Visual (ASAERCA), donde ocupé varios cargos, incluyendo el de Presidente.

Desde 2018, participo activamente en ICEVI Latinoamérica. En 2021, fui nombrada Coordinadora de la subregión Cono Sur, supervisando actividades en cuatro países.

Entre 2022 y 2023, tuve el honor de coordinar el desarrollo de un manual de rehabilitación para adultos con discapacidad visual en América Latina. Este importante proyecto reunió a 43 profesionales de 16 países, organizados en 15 equipos para redactar capítulos individuales. También fui responsable de la edición final y de garantizar la coherencia estilística en todo el manual.

Más recientemente, el 30 de mayo de 2025, asumí el gran honor de desempeñarme como Presidente de ICEVI América Latina. Este rol es un hermoso y significativo desafío en mi vida. Valoro profundamente la colaboración institucional y espero establecer una comunicación sólida con los colegas de ICEVI, compartir experiencias y contribuir siempre que pueda.

Vivir sin vista en un país extranjero: Mi viaje a través de los desafíos y el apoyo - Yulia Mironova



Soy ciega. La guerra de Ucrania nos obligó a mis padres y a mí a abandonar nuestro hogar, así que nos trasladamos a Hungría. No fue una decisión fácil: aún siento tristeza en el corazón por tener que marcharme, abandonar las calles familiares, la voz de mi patria, el hogar donde conozco todo por el tacto y el sonido. Pero, al mismo tiempo, siento una profunda gratitud. Aquí, en Hungría, estoy rodeada de nuevos amigos y profesores que me están ayudando a dar los pasos hacia mi futuro. En Ucrania no había cursos de rehabilitación para ciegos. En Budapest, empecé a aprender orientación y movilidad y otras habilidades propias de la ceguera. Gracias al apoyo de mis amigos y profesores, estoy aprendiendo a afrontar las dificultades y a descubrir posibilidades que nunca antes había imaginado.

Estar en un país nuevo es un reto para cualquiera. Pero cuando vives como ciego, se convierte en una lucha diaria. Me encontré en un entorno lingüístico desconocido, sin un sistema de apoyo establecido. Incluso tareas sencillas, como encontrar el camino o

hacer una pregunta en la calle, pueden convertirse en pruebas emocionales. Cuando no puedes confiar en la vista, desaparecen las pistas habituales: gestos, expresiones faciales, pistas visuales. Hay que depender por completo del tono, el instinto y las conjeturas, y eso resulta especialmente difícil cuando el idioma no es familiar.

A mí me cuesta, pero hago lo que puedo. Hay momentos en los que me siento cansada, perdida, incluso como una carga. A veces temo decir algo incorrecto, malinterpretar el tono de alguien o no darme cuenta de que alguien está irritado o quiere marcharse. Pero no estoy sola. Mi familia, mis amigos e incluso los desconocidos que no pasan por delante: todos ellos me ayudan a volver a mí misma y a creer de nuevo en mí. Cada día me siento más fuerte.

Las situaciones sociales también pueden ser difíciles. Algunas personas simplemente no saben cómo hablar con alguien ciego, y si además hay una barrera lingüística, a menudo optan por no intentarlo en absoluto. Eso puede doler. Pero yo intento no cerrarme. Estoy aprendiendo el idioma. Estoy aprendiendo a pedir ayuda, incluso cuando es difícil. Me estoy acostumbrando a que quizá no me entiendan a la primera, y sigo hablando de todos modos.

La tecnología ayuda mucho: asistentes de voz, lectores de pantalla, mapas de navegación con audio. Pero sigo sintiendo una fatiga silenciosa y persistente por tener que explicarlo todo, por la necesidad constante de ir "un paso por delante" para no perderme, no meter la pata y no convertirme en una carga. Sin embargo, incluso en el silencio y la confusión de los nuevos sonidos y palabras, hay momentos de luz. Alguien repite pacientemente una frase, alguien aprende a hablar claro y despacio, alguien sonríe de una forma que puedes sentir sin ver. Estos momentos son como pequeñas estrellas: me guían hacia delante, incluso cuando todo a mi alrededor parece oscuro.

Toda mi vida, antes de perder la vista hace un par de años, estuvo profundamente ligada a las artes visuales. Desde niña estudié en una escuela de arte especial, donde aprendí pintura, diseño gráfico, composición y artesanía. Más tarde, ingresé en una escuela de arte y me convertí en diseñadora gráfica. Mi mundo giraba en torno a la expresión visual: moldeaba mi forma de ver la vida, literalmente.

Por eso, cuando empecé a perder la visión, lo sentí como una broma cruel, que no tenía ninguna gracia. De repente me encontré en una oscuridad total, tanto literal como metafóricamente. Y desde en adelante, ninguna de mis habilidades anteriores podía guiarme. Tuve que empezar de nuevo, completamente. Al principio, ni siquiera podía imaginar cómo sería el nuevo camino de mi vida. Me pasé días, semanas, meses - incluso años- buscando una nueva forma de vivir, de expresarme, de ser. Probé cientos de cosas, y sigo haciéndolo. Cerámica, escritura, traducción, meditación guiada, yoga, canto, tocar instrumentos musicales... Cada una de ellas se convirtió en una forma de llegar a la oscuridad, con la esperanza de tocar algo verdadero. Y aunque sigo recorriendo este camino, sigo buscando, la lección más importante que he aprendido es la siguiente: la propia búsqueda es el camino. La tarea de encontrarme a mí misma no

es algo que vaya a "completar" nunca. Es un proceso, un desarrollo silencioso y continuo. Lo más importante es seguir avanzando. Ser paciente conmigo misma. Mantenerme abierta, con el apoyo de amigos, familiares y la guía silenciosa del universo.

De la pérdida de visión al propósito: una historia de resiliencia a través de la educación inclusiva - Putri Rokhmayati, S.Kom

Ingeniera de control de calidad, Bhumi Varta Technology, Indonesia



Introducción

Para muchas personas, la educación es un camino hacia el conocimiento, el empleo o la mejora del nivel de vida. Pero para las personas ciegas como yo, la educación es algo mucho más profundo. Es un camino hacia la inclusión social, una herramienta para la independencia y, a menudo, una razón para seguir creyendo en nosotros mismos. Esta es una reflexión personal sobre mi viaje de ser vidente a ser ciego, de sentirme perdido a encontrar un sentido a través de la educación. Por el camino, descubrí lo poderosa que puede ser la educación, especialmente cuando es inclusiva, accesible y potenciadora.

De estudiante de ciencias a la incertidumbre

No nací ciego. Durante los primeros 20 años de mi vida pude ver con claridad. Crecí en una familia que valoraba profundamente la educación. Mis padres, a pesar de no haber tenido acceso a la educación superior, siempre hicieron hincapié en una creencia fundamental: que la educación era la clave para construir un futuro mejor. Esa creencia permaneció conmigo. Desde muy joven me interesaron mucho las ciencias y las matemáticas. Me divertía resolver problemas y entender cómo funcionaban las cosas. El mundo de la lógica y la experimentación me dio un sentido de la orientación, reforzó mi confianza y dio forma a mi aspiración de contribuir algún día a la sociedad a través del conocimiento y la innovación. Esa aspiración me llevó a cursar estudios superiores. Me concedieron una beca y me admitieron en el programa de Ingeniería Química de una de las principales universidades de Indonesia. En aquel momento, todo parecía ir según lo previsto. Disfrutaba estudiando, participaba en las actividades del campus e imaginaba

un futuro claro: graduarme a tiempo, adquirir experiencia profesional y labrarme una carrera en la investigación o la industria. Pero no todo en la vida se desarrolla como esperamos.

A mediados de mi tercer año me diagnosticaron tuberculosis cerebral, una enfermedad que afecta al sistema nervioso central y que fue dañando gradualmente mis nervios ópticos. Al cabo de unos meses, empecé a sufrir una grave pérdida de visión. Cada vez me resultaba más difícil leer, reconocer caras o moverme con independencia. Perder la vista fue algo más que un cambio físico. Supuso un profundo cambio emocional y psicológico que afectó a casi todos los aspectos de mi vida. Lo más difícil no fue la pérdida de visión en sí, sino darme cuenta de que tenía que abandonar los sueños por los que tanto había trabajado.

Al final, tuve que interrumpir mis estudios. Ya no podía moverme por el campus de forma independiente ni seguir el ritmo de los cursos, que me exigían mucho visualmente. Abandonar el camino académico por el que tanto había trabajado no fue fácil. Significaba dejar a un lado los planes que había construido durante años y aceptar un futuro que de repente parecía incierto. La carrera que una vez imaginé ya no estaba a mi alcance, al menos no de la forma en que la había imaginado.

Encontrar una nueva luz a través de la comunidad

Una de las cosas que me ayudó a levantarme del punto más bajo tras perder la vista fue el poder de la comunidad. Por aquel entonces conocí Yayasan Mitra Netra, una organización sin ánimo de lucro de Yakarta que ayuda a los ciegos de Indonesia. Desde el momento en que entré en ese espacio, conocí a personas que cambiaron por completo mi forma de percibir la ceguera. Había profesores, músicos, terapeutas y empresarios, muchos de los cuales también habían experimentado la pérdida de visión. Y, sin embargo, su espíritu de vivir plenamente permanecía. Hablaban con confianza, tenían objetivos claros y llevaban una vida activa y productiva. Puede que sus vidas fueran distintas del futuro que yo había imaginado, pero me aportaron nuevas esperanzas y sentido. De ellos aprendí que la ceguera no era el fin de los sueños, sino simplemente una reorientación. Me enseñaron que las limitaciones no definen quiénes somos, sino cómo respondemos a ellas.

Esta toma de conciencia me dio el valor para volver a empezar. Con un renovado sentido del propósito, decidí continuar mis estudios. Sin embargo, me di cuenta de que volver a mi campo anterior ya no era una opción viable, ya que la ingeniería química depende en gran medida de las habilidades visuales. Así que tomé la gran decisión de dedicarme a un campo de estudio completamente nuevo.

Volver a empezar: Un nuevo camino en la tecnología y la educación

Decidí estudiar Ingeniería Informática, un campo al que rara vez se dedicaban las personas con discapacidad visual en Indonesia en aquella época. Esta decisión me planteó muchas preguntas y dudas. No se conocían modelos en el país que fueran

ciegos y trabajaran profesionalmente en tecnología. Sin ejemplos a los que admirar, muchos consideraron mi decisión poco realista, demasiado ambiciosa o incluso imposible. Además, la tecnología se consideraba un camino poco habitual para las mujeres. En las comunidades de programación a las que me uní, solía ser la única mujer y, desde luego, la única ciega. Pero a pesar de las dudas y vacilaciones a mi alrededor, me aferré a una creencia simple: la tecnología me había ayudado a recuperar mi independencia. Y por esa razón, quería entenderla más profundamente, para que un día pudiera ayudar a construir soluciones de empoderamiento para otros igual que la tecnología me había empoderado a mí.

Este viaje no fue fácil. En mi grupo, yo era la única estudiante con discapacidad visual. Para muchos profesores y compañeros, yo era la primera persona con discapacidad con la que se encontraban en un entorno académico. Casi todo el material se impartía visualmente, desde diagramas hasta interfaces y demostraciones en directo. Muchos de los profesores no estaban familiarizados con la enseñanza a estudiantes ciegos. Estos factores me hicieron sentir a menudo rezagado, sobre todo en los primeros semestres. Pero pronto me di cuenta de que, para sobrevivir, necesitaba algo más que una adaptación técnica: tenía que establecer una comunicación abierta y sincera. Empecé a diseñar mis propias estrategias de aprendizaje: grabar conferencias, convertir materiales de estudio en formatos aptos para lectores de pantalla y buscar recursos de aprendizaje alternativos y más inclusivos. Aprendí a captar conceptos a través del sonido, la lógica y el pensamiento estructurado, no a través de imágenes o elementos visuales.

Con el tiempo, también aprendí a ser mi propio defensor. Empecé a expresar claramente mis necesidades de accesibilidad tanto a profesores como a compañeros, sin vergüenza ni vacilación. Me di cuenta de que la gente no podía ayudarme si no sabía lo que necesitaba. La comunicación se convirtió en la clave para que el proceso de aprendizaje fuera más inclusivo y justo. Esta experiencia me enseñó que la inclusión en la educación no es sólo cuestión de herramientas de ayuda, sino de perspectiva. Mi presencia en el aula desafiaba las normas, pero también creaba oportunidades de crecimiento compartido. Algunos profesores empezaron a adaptar voluntariamente sus métodos de enseñanza, impartiendo las clases sin depender excesivamente de lo visual, proporcionando materiales en formatos accesibles y ofreciendo tiempo adicional para determinadas tareas.

Mis compañeros también empezaron a ver la inclusión como un proceso de colaboración que enriquecía el aprendizaje de todos. Me ayudaron a describir cosas que yo no podía ver, participaron en debates más abiertos y, lo que es más importante, me acogieron en la comunidad académica sin estigmas. Cada uno de estos pequeños pasos demostró que la inclusión no es algo que se "concede" a los que son vistos como diferentes, sino que es algo que construimos juntos, todos los días.

La educación como punto de inflexión

Para mí, volver a la universidad no era sólo obtener un título. Fue una declaración de que todavía tenía un lugar y un propósito. Puede que el mundo cambiara después de perder la vista, pero mi pasión por aprender se mantuvo, y la educación me dio un canal para convertir esa pasión en algo real. Cada curso que terminaba, cada reto técnico que superaba, me recordaba que mi discapacidad no me definía. Empecé a creer de nuevo en mis propias capacidades. No porque todo se volviera fácil, sino porque estaba aprendiendo a afrontarlo a mi manera.

La educación se convirtió en mi punto de inflexión. Fue donde reconstruí mi confianza, recuperé el control sobre mi vida y descubrí la creencia de que aún podía contribuir. No sólo cambió mi forma de ver el mundo; también cambió mi forma de verme a mí misma: más fuerte, más consciente y más valiente. A través de este proceso, empecé a rediseñar mi futuro. No basándome en mapas obsoletos, sino en una visión que yo misma creé, basada en la experiencia, la resiliencia y la convicción inquebrantable de que aún podía crear sentido.

La tecnología: Un camino hacia la independencia y la contribución

Mi decisión de dedicarme a la tecnología no fue sólo práctica, sino profundamente personal. Después de quedarme ciega, experimenté de primera mano el poder de la tecnología para devolverme la independencia. Con ella podía leer, escribir, acceder a la información y comunicarme como cualquier otra persona. Aquella experiencia despertó en mí el deseo de pasar de usuario a creador. Quería formar parte de la construcción de una tecnología que fuera realmente accesible, sobre todo para quienes el mundo digital había dejado atrás durante mucho tiempo.

Hoy trabajo como ingeniero de calidad de software. Me aseguro de que los sistemas funcionen con fiabilidad y cumplan normas estrictas. No es una carrera habitual para las personas ciegas, especialmente para las mujeres, pero precisamente por eso la elegí. Quiero demostrar que podemos aparecer y contribuir en cualquier sitio. Creo que mi presencia en la industria tecnológica es significativa. No sólo para mí, sino para otras chicas y mujeres ciegas que no están seguras de pertenecer a la tecnología o a otros campos que antes se consideraban inalcanzables. Quiero mostrarles que hay un camino a seguir y que la experiencia vivida puede ser una baza poderosa para dar forma a un diseño, un desarrollo y una innovación inclusivos.

El impacto más amplio: La vida familiar y social

A medida que mi confianza crecía gracias a la educación y a una carrera significativa, empecé a sentir los efectos dominó, especialmente en mi familia y en mis círculos sociales. En mi familia, la transformación ha sido profunda. Los parientes que antes temían que siguiera siendo dependiente ahora me ven como una mujer segura de sí misma e independiente que forja su propio camino. Me incluyen en las decisiones importantes, confían en mí y me respetan, no solo por haber superado la ceguera, sino

por las contribuciones reales que hago. Mis logros inspiran no solo a mis padres, sino también a muchas otras familias que se enfrentan a retos similares.

Social y profesionalmente, encontré un nuevo papel como alguien que podía devolver, compartir historias y ayudar a despejar el camino a los demás. Ya no me veían simplemente como alguien que necesitaba ayuda, sino como alguien capaz de ofrecer ayuda. Empecé a hablar en foros públicos, a asesorar a otros y a participar en proyectos que defendían la accesibilidad y la inclusión. Este es, para mí, el poder transformador de la educación para las niñas y mujeres ciegas: no sólo devuelve la confianza, sino que también reivindica el papel de cada uno en la familia y la sociedad. Reconstruye la relación entre el individuo y su entorno. No como una carga, sino como un contribuyente con valor y voz.

La inclusión no acaba en el aula

Desde mi experiencia, he llegado a comprender que la verdadera inclusión no puede detenerse en el aula. Debe extenderse a todos los ámbitos de la vida, incluidos los lugares de trabajo, las comunidades y los espacios públicos. La educación inclusiva no consiste únicamente en políticas o instalaciones. Es una perspectiva que valora la diversidad como un punto fuerte. Reconoce que cada persona aprende de forma diferente y que esas diferencias no son barreras, sino oportunidades para ampliar nuestra comprensión colectiva.

Las mujeres con discapacidad visual no buscamos un trato especial. Sólo queremos oportunidades justas para aprender, crecer y contribuir. Cuando existen esas oportunidades, no nos limitamos a intentar estar a la altura, sino que ejercemos un impacto real. He visto cómo la presencia de una sola persona ciega en un espacio académico o profesional puede cambiar las perspectivas, los enfoques pedagógicos e incluso el diseño de los sistemas. La inclusión es contagiosa y, cuando se practica con sinceridad, todos nos beneficiamos.

Una esperanza para el futuro

Si hay algo que he aprendido en este viaje es que la educación inclusiva puede cambiar vidas. No sólo para quienes la reciben, sino para los ecosistemas que los rodean. La educación me ayudó a recuperarme de la pérdida, a reconstruir mi futuro y a redescubrir mi papel en la sociedad. Sé que hay muchas otras personas con discapacidad visual que quieren aprender pero se ven obstaculizadas por materiales inaccesibles, educadores poco preparados o el estigma social. No necesitan compasión. Necesitan acceso. Necesitan saber que merecen un espacio para crecer.

Espero que más instituciones educativas vean la inclusión no como una carga, sino como un paso hacia la justicia. Espero que la sociedad reconozca la diversidad no como algo que hay que tolerar, sino como algo que hay que celebrar. Y espero que más niñas con discapacidad no sólo reciban apoyo para sobrevivir, sino que se les capacite para prosperar.

Conclusión: Redefinir mi camino, abrir caminos a los demás

Mi camino de estudiante de ciencias a profesional de la tecnología ha estado lleno de giros inesperados. Pero también es donde aprendí que la pérdida no es el final. Con el apoyo de la comunidad, la familia, la tecnología y la educación inclusiva, he reconstruido una vida de la que me siento orgullosa. Una vida que no se define por las limitaciones, sino por el significado, la contribución y la esperanza.

Sé que seguiré afrontando retos. Pero también llevo conmigo la convicción de que tengo algo que dar. No necesito ser perfecta para ser valiosa. Y no estoy sola. Ahora quiero ayudar a otros a hacer lo mismo. Porque todo alumno merece la oportunidad. Todo estudiante merece ser visto. Y todas las mujeres, independientemente de su origen o condición, merecen un futuro digno, significativo y lleno de esperanza.

Sigamos construyendo un mundo en el que la educación abra de verdad las puertas a todos.

Historia de una actriz: Una niña ciega en el mundo del silencio - Negin Safarzadeh Moghaddam



"He vivido las conversaciones más hermosas -sin palabras y sin ser vista- en un mundo de silencio".

Me llamo Negin Safarzadeh Moghaddam. Tengo dieciocho años, me encuentro en el umbral de la edad adulta con un corazón esperanzado y una mente sedienta de conocimiento, mientras emprendo el camino del estudio de la psicología. Soy ciega, pero la ceguera nunca me ha quitado la visión de la profundidad de la vida. No sólo me he acostumbrado a la oscuridad, sino que he hecho las paces con ella y, desde su corazón, he dado forma a una luz que guía mi camino.

Desde que nací, he vivido con glaucoma. Sin embargo, lo que destaca más que la oscuridad de mi vida es la presencia constante e inquebrantable de mi familia, cuyo amor ha sido una linterna eterna en mis noches. Con su apoyo, me he arraigado en varias ramas del arte y el aprendizaje: desde la narración de cuentos y la composición de canciones hasta el piano clásico, el recitado, el doblaje y la actuación.

Y actuar...

Para mí, la interpretación no era sólo un esfuerzo artístico, era una puerta a un mundo desconocido. En una de mis experiencias interpretativas, me asignaron un papel junto a actores sordos cuyo lenguaje no eran las palabras, sino las expresiones y el movimiento. Para compartir el escenario con ellos, tuve que adentrarme en un reino que nunca había conocido: el lenguaje de las expresiones faciales, el movimiento corporal y la emoción cruda y sin filtrar.

Imagínense a una chica ciega ante un grupo de actores sordos, de la que se espera que hable con su cara, cree significado con sus manos y conecte a través de los movimientos de su cuerpo. Una tarea que parece difícil incluso para los que pueden ver. Pero en esos momentos de silencio, descubrí que el corazón posee habilidades que los ojos y los oídos quizá nunca lleguen a comprender del todo.

Con la guía de mi querido entrenador, la amabilidad de mi hermana y la paciente compañía de mis amigos sordos, desmontamos los muros del silencio y la oscuridad y construimos un puente de emoción. Aprendí a expresar el significado con una ceja levantada, un hombro inclinado, una sonrisa apenas esbozada, transmitiendo mi personaje a mis compañeros actores a través de , puro sentimiento. Y ellos, a su vez, me abrieron el camino con su lenguaje de signos y sus ojos profundamente amables.

Existe la idea errónea de que los ciegos y los sordos no pueden comunicarse, dos mundos sin puente entre ellos. Pero mi experiencia como actriz echó por tierra esa creencia. Viví los diálogos más hermosos, sin palabras y sin vista, en un mundo de silencio. Y aprendí que ninguna barrera es infranqueable cuando hay voluntad y amor. Estoy orgullosa de mi ceguera. Me ha enseñado a ver en profundidad, a encontrar caminos por los que otros pasan sin darse cuenta.

Creo que si una puerta se cierra en mi vida, encontraré una llave, y si no la encuentro, abriré un nuevo camino. La discapacidad sólo existe cuando empezamos a creer en nuestra incapacidad. Puede que nunca llegue a ser cirujano, pero puedo ser psicólogo, alguien que cura las heridas invisibles del alma. Porque la discapacidad no es un fin, es el comienzo de un viaje diferente, que revela fuerzas que los ojos nunca pueden ver...

El "Festival Internacional de Cine Parvaz", firmemente convencido de las capacidades de las personas con discapacidad, ha organizado programas de formación cinematográfica, como interpretación, guión, montaje, diseño gráfico y doblaje, para cultivar y desarrollar su talento.

Recopilado y traducido por la Dra. Fataneh Amiri, Directora Fundadora del Festival Internacional de Cine Parvaz y Miss Mundo con Discapacidad.

Desafíos de las niñas y niños con discapacidad visual: El caso de la niña – Ruby Okwaa Martinson

Escuela Okuapemman, Ghana

Los niños con discapacidad visual se enfrentan a retos únicos que pueden afectar significativamente a su vida. Si bien las personas pueden aprender a enfrentar los desafíos a medida que crecen, es importante abordar las dificultades específicas que experimentan los niños con discapacidad visual, especialmente las niñas ciegas.

Estos retos pueden tener efectos duraderos en su desarrollo y bienestar. Es especialmente importante porque muchos niños discapacitados tienen dificultades para defenderse por sí mismos, y sus voces no suelen ser escuchadas. Al arrojar luz sobre estas cuestiones, esperamos fomentar el apoyo y la comprensión hacia los niños con discapacidad visual, garantizando que reciban la asistencia y la atención que necesitan. Uno de los principales retos a los que se enfrentan las personas con discapacidad, incluida la visual, es hacer frente a las preguntas inapropiadas e hirientes de los demás. La gente suele hacer estas preguntas por curiosidad, sin darse cuenta del impacto que pueden tener. Preguntas como "¿puedes reconocer a la gente sólo por su voz?", o "¿ves en blanco y negro o sueños de colores?". Es imperativo aprender a desistir de este tipo de preguntas emocionalmente hirientes.

Los niños con discapacidad visual suelen sufrir acoso por parte de sus compañeros. Los niños que se comportan como acosadores por la discapacidad de alguien suelen carecer de la comprensión necesaria para respetar las diferencias en la creación de Dios. Es responsabilidad de los adultos, incluidos padres y profesores, inculcar a los niños el valor de aceptar la diversidad. Es esencial educar a los niños desde una edad temprana sobre las discapacidades y las personas con discapacidad. Tienen que saber que tener una discapacidad no convierte a una persona en inferior o superior, sino simplemente en diferente.

Fomentando la concienciación, podemos ayudar a los niños a desarrollar la empatía, la compasión y la aceptación hacia los demás, independientemente de sus capacidades. Enseñando a los niños a apreciar y celebrar las diferencias, contribuimos a crear una sociedad más integradora y compasiva en la que las personas con discapacidad son tratadas con respeto y comprensión. El comportamiento sobreprotector de los padres también puede tener ramificaciones negativas en el niño con discapacidad, especialmente en el niño ciego. Naturalmente, los padres están verdaderamente preocupados por la seguridad y el bienestar de sus hijos. Sin embargo, la excesiva protección puede tener sus inconvenientes. Puede obstaculizar el desarrollo de la autoconfianza y la independencia del niño. Si se les protege constantemente incluso de sus necesidades básicas, pueden llegar a depender de sus padres para todo. Algunos niños con deficiencias visuales tienen un deseo inherente de ser autosuficientes. El

comportamiento sobreprotector de los padres puede frustrar su inclinación natural. Necesitan la oportunidad de explorar a pesar de los riesgos percibidos. Es importante dejar que lo intenten, que fracasen y que vuelvan a intentarlo. Poseen muchas más capacidades de las que sus padres o la sociedad pueden suponer.

También está la cuestión de los momentos emocionales difíciles. Los niños con discapacidad visual son muy conscientes de sus diferencias con los demás y, por desgracia, a menudo se encuentran con personas que les hacen sentirse inferiores por su falta de visión. Estos encuentros pueden desencadenar momentos emocionales difíciles para ellos. Dudan en confiar sus sentimientos a sus padres. Incluso pueden sentirse culpables por considerarse una carga o por causar problemas a sus padres. La mayoría de las veces, estas luchas emocionales son provocadas por factores externos, como el comportamiento de los demás. El punto mencionado anteriormente contribuye a esta situación, y puede repercutir profundamente en el niño con discapacidad visual a lo largo de su vida, moldeando su personalidad y la percepción que tiene de sí mismo.

Como niña con discapacidad visual, me he enfrentado a numerosos retos, y puedo compartir con confianza mis experiencias, ya que me he encontrado con muchos de los problemas mencionados. Debo decir la pura verdad de que, con respecto a la educación, mis padres han sido muy amables conmigo, asegurando mi presencia continua en la escuela desde el jardín de infancia hasta mi nivel actual en el segundo ciclo. Hacen todo lo posible por garantizar mis necesidades, ya que ellos mismos son profesores en escuelas que educan a los hijos de otros padres. Mis profesores son muy serviciales porque perciben y se dan cuenta del talento que hay en mí como niña brillante. Por eso me prestan especial atención como persona. Algunos de los retos más agudos a los que me enfrento personalmente son cómo, siendo una señorita, podré elegir la ropa adecuada, maquillarme o peinarme. Los aseos y vestuarios públicos casi siempre carecen de elementos de accesibilidad , lo que me dificulta la gestión independiente de mis cuidados. A veces me resulta difícil ver objetos a distancia en una pizarra blanca o una pizarra negra.

Me gustaría aprovechar esta oportunidad para aconsejar a mis compañeras con discapacidad que crecen hoy en día, que se sienten aisladas, desanimadas o no vistas, que confíen en sí mismas y se tomen en serio su educación. El adagio de que "discapacidad no es incapacidad" siempre ha sido cierto y, con una educación sólida, lo conseguirán incluso mejor que sus homólogos videntes.

En conclusión, diría que los ciegos son como los demás. La educación y el trabajo de los discapacitados visuales son directamente proporcionales a las expectativas que la gente de su entorno tiene de ellos y al grado de actitud positiva que encuentran. Cuanto más capaces y aptos les crean, más brillarán. La autoestima, la confianza en uno mismo y la imagen que se tiene de uno mismo se forman en parte a través de las interacciones sociales, y es importante que las personas encuentren experiencias que las empoderen.

El viaje más allá de la vista - Nguyen Thi Thu Uyen (Jessica)

Coordinadora de proyectos, Centro para Ciegos de Sao Mai, Vietnam,



"¡No te dejaré ir a ninguna parte!", gritó mi padre, con la voz ahogada por la fuerte lluvia que golpeaba nuestro tejado metálico y los truenos que retumbaban fuera, tras lo cual su mano golpeó la mesa que había entre nosotros. Nunca lo había visto tan furioso.

"Eres ciega... y eres una chica... ¿Cómo te atreves a pensar en mudarte sola a la ciudad?".

Sus palabras calaron hondo. Detrás de la dureza, supe que no era sólo rabia, sino miedo, miedo por estar sola en un territorio nuevo. Podía sentir el miedo por mi seguridad, el miedo por mi futuro, el miedo al mundo desconocido más allá de nuestro tranquilo pueblo creciendo en lo más profundo de mí. No dejaría que me alejara de mi sueño. Día tras día, buscaba las palabras adecuadas para convencer a mi padre. Lo único que quería era una oportunidad de seguir aprendiendo para forjar mi futuro. Con el apoyo silencioso de mi madre y mi tía, mi padre finalmente cedió, sus últimas palabras dejaron un eco en mí: "No esperes dinero de mí".

Lo comprendí, la vida no era fácil para nuestra familia. Mis padres eran agricultores. Trabajaban muy duro para ganar lo suficiente para los gastos diarios de nuestra familia de cinco miembros. Los años de universidad serían demasiado para permitírselo, yo no pedía dinero, me prometí a mí mismo que no dejaría que mis padres se preocuparan por mis gastos en la ciudad. Al final, con mis sueños metidos en el corazón, me fui a Ciudad Ho Chi Minh. Dejé atrás la ira de mi padre, las preocupaciones de mi madre y todo lo que me era familiar.

Ahora sé que mi padre no pretendía retenerme, sus temores eran reales. Para una chica ciega de pueblo, la ciudad era abrumadora. No quería que mi vida estuviera marcada por el miedo. Desde muy joven creí que la educación podía cambiarlo todo, esa creencia me empujó a estudiar mucho en la escuela. No pretendía demostrar a los demás que estaban equivocados; sólo quería demostrarme a mí misma que era capaz de alcanzar ciertos objetivos en la vida.

Sin embargo, la vida me trajo sus propios retos. Mi visión se desvaneció por completo. El mundo que me rodeaba se convirtió en sombras y luz. Tuve que dejar la facultad de medicina y, durante un tiempo, me sentí perdido. Cientos de veces me pregunté por qué yo, y dejé que la tristeza se instalara en mí.

Afortunadamente, no estaba sola; tenía amigos con discapacidad visual, pero fuertes y decididos. Ellos me recordaron que este nuevo camino en la vida acababa de empezar. Viendo su valentía y utilizando su ayuda, poco a poco encontré el camino de vuelta. Empecé a aprender y a equiparme con las habilidades que una persona con discapacidad visual necesita para vivir de forma independiente.

Un nuevo capítulo de mi vida empezó cuando recibí una beca completa para estudiar inglés en la Universidad Van Hien. Con la ayuda de mi determinación, la tecnología de apoyo y mis crecientes conocimientos de inglés, descubrí nuevas posibilidades que nunca había imaginado. Desde un intercambio de conocimientos informáticos en Malasia, pasando por una conferencia internacional sobre educación superior en Filipinas, hasta un programa de liderazgo en Estados Unidos, cada experiencia me hizo crecer y creer que todo es posible.

Actualmente trabajo como coordinadora de proyectos en el Centro para Ciegos de Sao Mai, y este puesto me da la oportunidad de convertirme en compañera de mi comunidad de discapacitados visuales, ayudando a la gente a acceder a una educación integradora y a oportunidades de empleo.

Una aventura de viaje que, a veces, fue oscura e incómoda, pero que, al fin y al cabo, creó lo que soy hoy. La educación iluminó mi camino, guiándome en los momentos más difíciles de mi vida. Más que eso, la educación tendió un puente hacia mi familia. Después de todas las discusiones, dudas y temores, me di cuenta de lo mucho que mis padres me quieren y se preocupan por mí. Nunca olvidaré las palabras que me dirigió mi padre una tranquila noche de hace dos años: "Estoy orgulloso de ti, hija mía". Eran palabras sencillas, pero transmitían tanta calidez y confianza. Ahora cuento mi historia por mí y por cualquiera que se sienta perdido, sólo para decir: "Cree en ti mismo, eres más fuerte de lo que crees".

Sight unseen: La experiencia de crecer ciego - Galit Marin

Coordinadora de derechos de los discapacitados, Ofek Liyladenu, Israel.

Imaginemos a una niña de cinco años en la guardería que ya sabe leer y escribir. Escribe un cuento, pero otra niña de la clase coge la hoja y destruye todo lo que hay escrito en ella.

La niña que escribió el cuento era yo, hace más de 30 años, y el cuento estaba escrito en Braille. Como ciega de nacimiento, a los cinco años ya había aprendido a leer y escribir en Braille. Una compañera de clase rompió mi primera página con las uñas.

Estaba celosa de que yo tuviera una profesora especial que venía varias veces a la semana a enseñarme Braille, y envidiaba todas las herramientas y juguetes especiales que me daban. Naturalmente, me sentí herida y lloré. Pero aquella tarde, su madre le vendó los ojos y la dejó jugar y pasear por la casa con los ojos cerrados. La niña se disculpó y me pidió perdón. No te preocupes, después nos hicimos buenas amigas.



Pie de foto: Galit Marin leyendo en braille a un grupo de niños.

Incidentes como ese fueron bastante raros en mi infancia. Crecí en una pequeña comunidad donde todo el mundo se conocía y, durante mis años escolares, esa fue casi la única vez que se metieron conmigo por mi ceguera. Soy completamente ciego desde que tengo uso de razón. No puedo señalar el momento en que me di cuenta de que era ciego, ni decir quién me lo dijo, cuándo o cómo.

Cuando tenía unos dos años, un vecino de mi edad me preguntó si podía ver el avión que volaba en el cielo. "No lo veo, pero oigo el ruido que hace", le contesté. Incluso a una edad tan temprana, sabía cómo explicar que, aunque no podía ver, podía seguir formando parte del mundo que me rodeaba y compensar mi ceguera utilizando mis otros sentidos, en ese caso, el oído.

En otoño, los israelíes y los judíos de todo el mundo celebran el comienzo del año nuevo judío, llamado Rosh Hashaná en hebreo. En esa festividad, tenemos la costumbre de comer frutas y verduras variadas y recitar bendiciones y esperanzas basadas en las palabras hebreas para los productos del año venidero. Una de esas frutas es la granada. Cuando tenía 3 años, aprendimos sobre la fiesta y sus costumbres en preescolar. La profesora mostró una granada a todos los niños. Como yo no podía verla, quería sentirla. La profesora accedió, pero luego los demás niños también quisieron tocarla. Gracias a mí, todos los niños no se conformaron con ver la granada, sino que también aprendieron a reconocer su textura y a sentir la corona de su parte superior. Esta anécdota demuestra una forma sutil pero importante en la que los niños se benefician de tener un niño ciego en su clase y obtienen una experiencia rica y multisensorial.

Toda mi educación escolar tuvo lugar en el sistema educativo ordinario de la ciudad donde crecí. Me integré con éxito en el sistema educativo. Como he señalado, fue muy raro que sufriera discriminación y, en esos casos, era la excepción que confirmaba la regla.

A lo largo de los años, y especialmente como resultado de mi trabajo como "Coordinadora de derechos de los discapacitados para "Ofek Liyladenu", he ido comprendiendo las complejidades de promover la inclusión en las comunidades y en la sociedad israelí en general. Son muchos los factores que influyen en el éxito de la inclusión. Son muchos los factores que influyen en su éxito. Creo que mi carácter y personalidad, las herramientas que recibí de mis padres y las actitudes de mis amigos y del personal educativo que me orientó a lo largo de los años son factores que contribuyeron al éxito de mi integración: En las escuelas a las que asistí, en nuestro movimiento juvenil local y en las numerosas actividades de ocio comunitarias en las que participé.

Como escolar, comprendí que si quería que mis amigos me guiaran y ayudaran, también debía tener en cuenta que ellos necesitaban su propio tiempo para correr y jugar a la pelota y a otros juegos en los que yo no podía participar activamente. Me mantuve al margen mientras ellos liberaban sus energías, y el espacio que les di hizo que estuvieran más dispuestos a ayudarme cuando necesité su ayuda. Les encantaba venir a jugar a mi casa porque tenía juegos de mesa y de cartas únicos para ciegos que no se podían encontrar en ninguna otra casa.

Hoy soy madre de Ma'ayan, una niña de cinco meses, y el tiempo dirá cómo la educaré a la luz de la experiencia vital que he adquirido.



Pie de foto: Galit Marin con su perro guía y otros padres.

El papel de la educación en mi vida como joven con baja visión - Larasati Riskia Adiani

Estudiante de máster, Indonesia



Me diagnosticaron baja visión cuando estaba en segundo curso de primaria. En aquel momento, no entendía muy bien lo que significaba. Sólo sabía que no podía ver las cosas con la misma claridad o facilidad que mis compañeros de clase. Con los años, mi visión se fue deteriorando gradualmente. Este cambio progresivo supuso retos, confusión y, a veces, preocupación. Pero también me formó de una manera que nunca hubiera imaginado: me dio fuerza, resistencia y un sentido de propósito que siguen creciendo.

Crecer con discapacidad visual en Indonesia no siempre fue fácil. El acceso a la educación inclusiva era limitado y la concienciación sobre la discapacidad, especialmente entre los educadores, aún estaba evolucionando. Cuando estaba a punto de entrar en el primer ciclo de secundaria, me encontré con uno de los primeros puntos de inflexión de mi vida. Mi familia y yo esperábamos poder asistir a un colegio público, como la mayoría de los niños de nuestro barrio. Sin embargo, varias escuelas me rechazaron debido a mi discapacidad. El único formato para los exámenes de ingreso era papel impreso con letra pequeña, que yo no podía leer.

Mis padres, siempre respetuosos, intentaron conseguir una simple adaptación: preguntaron si el examen podía ampliarse o ser leído en voz alta por un profesor o un familiar. Por desgracia, el colegio se negó. Recuerdo a un director que, con tono firme, nos dijo: "Esta escuela es sólo para alumnos física y mentalmente sanos". En aquel momento, yo era demasiado joven para comprender plenamente las implicaciones de sus palabras, pero podía sentir el dolor en la voz de mi madre cuando intentaba mantener la cortesía y la compostura. Ese recuerdo me acompañó durante mucho tiempo, no como amargura, sino como recordatorio de lo mucho que nos queda por hacer para que la educación sea inclusiva.

La misma experiencia se repitió cuando solicité plaza en el instituto. Los múltiples rechazos basados en mi condición me desanimaron. Pero mi familia nunca se rindió. Al final me aceptaron en un colegio privado que no sólo me acogió bien, sino que me proporcionó las adaptaciones que necesitaba. Durante los exámenes, la escuela se

encargaba de que alguien me leyera las preguntas. Por fin podía participar en el aprendizaje sin quedarme atrás.

Sin embargo, la educación privada tenía un coste económico. Las tasas eran mucho más altas que en los colegios públicos. Mis padres, que no son ricos, hicieron grandes sacrificios para que yo pudiera seguir estudiando. Nunca me hicieron sentir una carga. Al contrario, me recordaban constantemente que tenía todo el derecho a perseguir mis sueños y que la educación era la clave de mi independencia. Su fe en mí se convirtió en una de mis mayores fuentes de fortaleza. Ahora me doy cuenta de lo afortunada que soy por tener unos padres que no solo me apoyaron, sino que también comprendieron el valor de la educación.

En la escuela, estudiaba en la misma aula que los alumnos sin discapacidad. No recibía un trato especial en lo académico y me esforzaba por estar a la altura de mis compañeros. Mis padres creían que este tipo de entorno me prepararía para la vida más allá de las aulas, donde algún día trabajaría y me relacionaría con personas de toda condición.

Cuando miro atrás, esos años estuvieron llenos de aprendizaje, no solo académico, sino vital. Aprendí a adaptarme y a creer en mis capacidades incluso cuando otros dudaban de ellas.

La vida universitaria: Aprender a hablar por mí misma

Cuando entré en la universidad, estaba llena de esperanza y un poco de nerviosismo. Me habían admitido en una de las mejores universidades de Indonesia por mi rendimiento académico en el instituto. Estaba orgullosa, y mis padres también. Pero esta nueva etapa traía consigo nuevas responsabilidades, y enseguida me di cuenta de que la universidad me exigiría ser más independiente que nunca.

Hasta ese momento, solía ser mi madre quien se comunicaba con mis profesores para hablar de mis necesidades. Pero cuando entré en la edad adulta, ella me dijo suavemente: "Ya eres mayorcita para hablar por ti misma". En aquel momento no me di cuenta del todo, pero ese fue mi primer paso real hacia la autodefensa. Tuve que explicar mi enfermedad a los profesores, solicitar adaptaciones y aprender a desenvolverme en un sistema que aún no había creado estructuras de apoyo para los estudiantes con discapacidad.

En aquella época, mi universidad aún no tenía una unidad de apoyo a la discapacidad. No había canales oficiales para solicitar tecnología de apoyo o formatos alternativos para los materiales de aprendizaje. Así que tuve que buscarme la vida.

Debido a mi baja visión, no podía ver la pizarra ni las diapositivas de PowerPoint durante la clase. No podía leer los materiales impresos a menos que el tipo de letra fuera muy grande y estuviera muy cerca de la página. Para solucionarlo, utilizaba una handycam. Me acercaba a la pizarra o a la pantalla y leía a través de la pantalla de la handycam. El zoom era tan grande que la pantalla sólo podía mostrar una palabra cada vez. Tenía que

sujetar y mover manualmente la cámara constantemente. Esto me impedía tomar apuntes durante la clase. Más tarde, en casa, reproducía la grabación en una gran pantalla de televisión, me sentaba muy cerca y tomaba notas. Esto me llevaba mucho más tiempo y energía que a otros estudiantes.

Recuerdo que hubo un momento en que me sentí incomprendida, pero ese mismo momento se convirtió en un punto de inflexión para aprender a defenderme y comunicarme mejor.

Un día, llegué a clase momentos antes de que empezara la clase. Aún no había tenido la oportunidad de explicarle al profesor por qué utilizaba una handycam. Al empezar la clase, el profesor se fijó en el aparato y me preguntó delante de todos: "¿Por qué grabas en vez de tomar apuntes como los demás?".

Intenté explicárselo. Le dije que tenía baja visión y que la handycam me ayudaba a leer lo que estaba escrito en la pizarra. También añadí que sólo utilizaba el zoom. El responsable de mi clase intervino amablemente para apoyarme y aclararme más las cosas. Comprendí que no todo el mundo estaba familiarizado con las herramientas de apoyo y no me lo tomé como algo personal.

Sin embargo, en la clase de la semana siguiente, el profesor volvió a dirigirse a mí, esta vez diciendo: "No pidas compasión". En ese momento, sentí una mezcla de sorpresa y confusión. Nunca había pretendido pedir lástima. Simplemente quería que me incluyeran, aprender de la forma que me resultara más cómoda. Las palabras se me quedaron grabadas, porque me hicieron reflexionar: ¿Cómo podría comunicar mis necesidades de un modo que fomentara la comprensión sin ser malinterpretada?

Cuando llegué a casa, lloré. No por debilidad, sino por el peso emocional de sentirme invisible a pesar de mis esfuerzos por participar plena e independientemente. Fue un momento tranquilo de liberación, que ahora considero necesario en mi camino hacia la resiliencia.

Decidí no dejar que esa experiencia definiera mi vida universitaria. En lugar de eso, seguí asistiendo a clase. Me recordé a mí misma por qué estaba allí y qué quería conseguir. Mi madre me dijo: "Conocerás a todo tipo de gente. Esto forma parte de tu viaje para hacerte más fuerte".

Aquella experiencia me enseñó mucho: la importancia de la preparación, la comunicación clara y el poder de la paciencia. Me di cuenta de que no todo el mundo entenderá inmediatamente lo que necesitamos, pero podemos elegir cómo responder. Yo elegí responder con perseverancia. También me recordaron que el apoyo está en todas partes, a menudo en momentos tranquilos y cotidianos. Muchos profesores, ayudantes y compañeros me apoyaron increíblemente. Compartieron apuntes, explicaron materiales y nunca me hicieron sentir que pedía demasiado. Sus gestos, por pequeños que fueran, significaron mucho para mí.

Mirando atrás, lo que llevo conmigo es gratitud: gratitud por las lecciones, la fuerza que descubrí en mí misma y la empatía que aprendí a extender a los demás. Cada reto se convirtió en una oportunidad para crecer, y cada momento de malentendido me recordó la importancia de tender puentes a través del diálogo y la compasión.

El poder del apoyo y la comunidad

A pesar de las dificultades, nunca me sentí sola. Mis padres siempre estuvieron a mi lado. Antes de los exámenes importantes, solían leerme los libros de texto en voz alta, página por página. No era fácil para ellos -tenían su propio trabajo y responsabilidades-, pero nunca me hicieron sentir como una carga. Al contrario, me recordaban que aprender merece la pena. Hubo momentos en los que sentí que iba retrasada, pero tuve la suerte de estudiar con amigos que me apoyaban y de recibir la ayuda de amables profesores asistentes.

Estar rodeada de estudiantes ambiciosos me empujó a estudiar más y a desafiarme a mí misma. Quería seguirles el ritmo y crecer junto a ellos. Esa motivación me ayudó a mantener la concentración. Los trabajos en grupo, en particular, me enseñaron a trabajar con los demás, a escuchar activamente y a respetar diferentes puntos de vista. No eran sólo lecciones académicas, eran lecciones de vida. Al final, me gradué con una nota media satisfactoria. Pero sabía que la graduación no era el final, sino sólo el principio de otro capítulo.

Enfrentarse a los rechazos: La realidad del empleo como mujer con discapacidad visual

Cuando terminé la universidad, tenía esperanzas, pero la realidad me golpeó con fuerza. Presenté solicitudes de empleo en muchos sitios, pero me llegaban rechazos tras rechazos. Algunos empleadores nunca respondieron. Otros se negaron amablemente. El proceso de búsqueda de empleo no sólo era agotador, sino también desalentador. A veces me preguntaba si mi título y mis años de duro trabajo realmente importaban. Había pensado que tener un título universitario igualaría las condiciones -y hasta cierto punto lo hizo-, pero pronto me di cuenta de que en muchas partes de Indonesia sigue habiendo importantes barreras al empleo para las personas con discapacidad.

Pero no me rendí. Seguí presentando solicitudes. Participé en programas de formación para mejorar mis aptitudes. Trabajé como voluntario. Ayudé a mis padres a llevar nuestro pequeño negocio familiar. Hice prácticas siempre que pude. Cada una de estas actividades me aportó algo valioso, ya fueran nuevos conocimientos o experiencia práctica.

A medida que mi vista empeoraba, me resultaba cada vez más difícil leer un texto impreso, por muy grande que fuera el tipo de letra. Empecé a buscar en Internet cómo accedían a los libros y a la información otras personas con discapacidad visual. Fue entonces cuando conocí la tecnología de los lectores de pantalla y descubrí un programa

de formación ofrecido por la Fundación Mitra Netra, una organización dedicada a capacitar a personas con discapacidad visual en Indonesia.

Me inscribí en su curso de lector de pantalla y, por primera vez en mi vida, conocí a otras personas que también viven con discapacidad visual. Fue revelador y profundamente reconfortante. Compartimos historias, retos y consejos prácticos. Fue como encontrar una comunidad, un espacio en el que no estaba sola.

A través de Mitra Netra, también tuve acceso a nuevas experiencias que me ayudaron a aumentar mi confianza. Estas oportunidades hicieron algo más que mejorar mis habilidades: me ayudaron a redescubrir mi voz, a ampliar mi red de contactos y a convertirme en alguien que no sólo aprende, sino que empieza a contribuir de nuevas maneras.

Un nuevo comienzo: Trabajar con una organización internacional

Tras años de esfuerzo y persistencia, recibí una buena noticia. Me aceptaron como colaboradora externa, consultora de comunicación para la inclusión, en una organización internacional abierta a trabajar con personas con discapacidad. Era un puesto con contrato, y la duración era limitada. Pero fue un punto de inflexión en mi vida. Esta oportunidad significó mucho para mí, no solo porque por fin tenía un empleo formal, sino porque me veían y valoraban por mis conocimientos, mis habilidades y mi perspectiva. Me acogió un equipo que respetaba la diversidad y me sentí segura al hablar abiertamente de mi enfermedad.

Trabajar en esta organización me dio la oportunidad de aplicar lo que había aprendido. Contribuí a la creación de contenidos, revisé materiales para garantizar que fueran accesibles e inclusivos y aporté ideas desde la perspectiva de alguien con una experiencia vivida. Fue muy estimulante que me escucharan. Mirando hacia atrás, creo que mi formación universitaria me ayudó a conseguir este trabajo. Muchas organizaciones exigen estudios superiores. Mi título ayudó a validar mis capacidades y mi persistencia demostró mi disposición a trabajar duro.

Esta experiencia me enseñó que cuando se combinan las oportunidades adecuadas con la inclusión y la sensibilización, las personas con discapacidad pueden prosperar y contribuir de forma significativa. Sólo necesitamos que se abra la puerta.

El siguiente capítulo: Preparación para los estudios de posgrado

Más o menos al mismo tiempo que conseguí el trabajo, recibí otra buena noticia: me habían seleccionado como beneficiaria de una beca competitiva para un programa de máster. No era la primera vez que solicitaba una beca: ya había presentado varias solicitudes, la mayoría sin éxito. Pero nunca me di por vencida. Esta beca en concreto es especial. No sólo es competitiva y está bien considerada, sino que también incluye a personas con discapacidad. El programa ofrece adaptaciones razonables y apoyo adaptado a las necesidades de los estudiantes. Eso me hace sentir esperanzada: que

puedo proseguir mis estudios sin tener que estar constantemente dando explicaciones, justificándome o luchando sola.

Prepararme para los estudios de posgrado no es fácil, sobre todo ahora que mi visión ha disminuido aún más en comparación con cuando era estudiante. Pero creo que el esfuerzo merecerá la pena. Sé que continuar mi educación no es sólo obtener otro título, sino profundizar mis conocimientos y posicionarme para tener un impacto en mi comunidad.

Mi esperanza: una educación inclusiva para todos

Estoy profundamente agradecida a mis padres, profesores, amigos y a todos los que me han apoyado a lo largo del camino. Su fe en mí me llevó adelante cuando dudaba de mí misma. También sé que hay muchas niñas y mujeres ahí fuera que son igual de capaces pero que siguen esperando ese mismo apoyo, esperando una oportunidad. Por eso espero que haya más niñas y mujeres con discapacidad visual que reciban apoyo, no sólo para acceder a la educación, sino para prosperar en ella. Con el apoyo adecuado, podemos crecer, contribuir de forma significativa a nuestras familias y comunidades, y ayudar a construir un mundo más inclusivo.

Mi camino no ha sido fácil y sé que aún me esperan retos. Pero la educación me ha enseñado que cada obstáculo encierra una lección. Cada rechazo puede convertirse en una reorientación. Y cada paso adelante, por pequeño que sea, es una victoria.

¿Quién es esa chica? - Katrina Taylor

Trabajadora social, escritora, artista táctil y presidenta de la Sección Nacional de Mujeres de Blind Citizens Australia.



Comentario de Katrina sobre la foto: Esta foto fue tomada hace un año en el Zoológico de Bali. Me había agachado para observar más de cerca a los lémures, cuando uno saltó sobre mi hombro. Después de terminar de lamer mi sombrero, se deslizó por mi bastón hasta el suelo y se alejó caminando.

Al crecer aprendemos de la gente que nos rodea, nuestras familias, comunidades, incluidos los grupos culturales. Aquí aprendemos sobre actitudes, prácticas culturales y cómo tratar a los demás. Tomamos nota del modo en que las personas videntes tratan a las niñas ciegas y deficientes visuales, así como de sus actitudes hacia ellas. Además de la forma en que actúan las niñas y mujeres ciegas y deficientes visuales. Aunque algunas personas nunca han conocido a una persona ciega o con discapacidad visual, y mucho menos han pasado tiempo con una, eso no les impide hacer suposiciones sobre ellas.

Para bien o para mal, copiamos estas actitudes y acciones. A menos que alguien o algo nos desafíe a reconsiderar nuestra postura, HACIÉNDONOS tomar la decisión consciente de actuar de otra manera.

¿Cómo apoyamos las familias, los educadores, las organizaciones de personas ciegas y las comunidades a las adolescentes ciegas y deficientes visuales para que se preparen para ser mujeres? ¿Para que desarrollen elementos esenciales como: desarrollar capacidades, tener agencia, fomentar la resiliencia, alentar el ingenio, desarrollar habilidades sociales y ser astutas en la calle? Como familias, educadores y comunidades, queremos que las adolescentes videntes lleguen a la edad adulta lo mejor preparadas POSIBLE. Entonces surge la pregunta, ¿por qué nuestras expectativas son a menudo más bajas para las adolescentes ciegas y deficientes visuales? ¿Qué pasa con las jóvenes ciegas y deficientes visuales que NO están bien preparadas para ser mujeres? ¿De qué manera podemos apoyarlas y empoderarlas?

Intentaré explorar estas cuestiones reflexionando sobre mis experiencias

Crecí en Australia durante LOS años 70 y 80 mientras navegaba por el sistema educativo general. La integración de los niños ciegos y deficientes visuales en las escuelas locales empezaba a ser cada vez más frecuente.

Dónde empezó todo

Nací en 1971 en Carnarvon, un pequeño pueblo pesquero de la costa central de Australia Occidental, a unos 900 km al norte de Perth. Desde el momento en que nací me etiquetaron como diferente. El médico que me atendió en el parto les dijo a mis padres que me pasaba algo en los ojos, antes incluso de que tuvieran la oportunidad de decirme: "Bienvenida al mundo, pequeña".

Tres semanas después, mi madre y yo estábamos en un avión rumbo a Perth para ver a un oftalmólogo. Los especialistas no podían decirle a mi madre si tenía vista o no, era un juego de esperar y ver. No sé qué edad tenía cuando los adultos que me rodeaban se dieron cuenta de que podía ver. Más tarde se descubrió que había heredado una enfermedad ocular de mi madre y que tenía una propia. ¡Qué superdotada! Tenía una buena visión en el ojo derecho y una visión mínima en el ojo izquierdo hasta los 25 años, cuando empezó a cambiar.

Mamá y papá se separaron cuando yo era pequeña, por lo que mamá y yo nos trasladamos a Queensland a vivir con los padres de ella y un hermano que aún vivía en casa. Vivimos con mis abuelos hasta unos meses antes de mi noveno cumpleaños, cuando nos mudamos a nuestra propia casa.

Preescolar

Hacía poco que nos habíamos mudado al sur de Brisbane. En la guardería y el preescolar no sabía que tenía un trastorno de la visión, pensaba que lo que veían los demás ERA lo mismo que yo. Como los demás niños, trepaba por los juegos, pintaba obras maestras, clavaba trozos de madera, montaba en triciclo, cavaba en el arenero, jugaba con agua y hacía creaciones para llevar a casa. Mis profesores no me excluían de ninguna actividad porque pensaran que era demasiado peligrosa para mí. Tampoco me impedían probar algo nuevo porque no entendían cómo podía hacerlo un niño con problemas de visión.

Mirando hacia atrás, estoy muy agradecido por este período de gracia, ya que estaba a punto de recibir una dosis de realidad, que ni siquiera venía con una cucharada de azúcar para ayudar a bajarla. ¡Llegaba la escuela primaria!

La escuela primaria

Debido a sus experiencias en el colegio de ciegos, combinadas con el shock que supuso para ella ir a un instituto local donde era la única alumna con discapacidad visual, mi madre estaba decidida a que yo fuera al colegio local.

Cuando cumplí 6 años, empecé el primer curso. En mi primer día de colegio, no lloré, estaba emocionada. Al parecer, le dije a mi madre que podía ir. No recuerdo haberlo hecho, pero ella sí. Podía quedarme en la escuela local siempre y cuando me fuera bien académicamente. Porque si no lo hacía, tendría que ir a la escuela de ciegos. Yo no quería ir allí porque estaba lejos de donde vivíamos y quería ir a la escuela con mis amigos. Era mi espada de Damocles. Pendió sobre mi cabeza hasta mi primer boletín de notas de octavo curso de bachillerato. En retrospectiva, era mucha presión para un niño, y me dio una visión sesgada de los niños que iban a la escuela de ciegos. Pensándolo bien, también influyó en cómo me veía a mí mismo, es decir, creía que ser inteligente era lo principal que tenía a mi favor. Por eso, sacar malas notas era devastador, porque si no tenía cerebro, ¿qué tenía?

En algún momento del primer curso se acabó el periodo de gracia. Sabía que tenía problemas de visión y que era diferente, lo que me hacía destacar. No quería destacar, porque eso me llamaba la atención negativamente. Solo quería ser como los demás.

A los 10 años, había aprendido a convertirme en un camaleón social, actuando como los demás niños, gustándome lo que les gustaba, etc. Incluso me metía con otros niños de mi clase si eso significaba que no se metían conmigo. No estoy orgulloso de ello, DE adoptar la mentalidad de la manada. A los niños que molesté, les pido perdón.

Integrarme socialmente sólo funcionó durante un tiempo, hasta que algo dentro de mí me dijo que dejara de hacerlo y que fuera yo misma, quienquiera que fuera...".

Antes de empezar el colegio, mi madre y yo nos reunimos con la directora del primer ciclo para hablar sobre el apoyo que necesitaría en clase, ya que no podría leer la pizarra y tendría dificultades para leer la letra impresa. Un profesor visitante del colegio de ciegos me proporcionaba apoyo algunas veces al año, ofreciendo estrategias a mis profesores y ayudándome con determinadas tareas.

A lo largo de mis siete años de escuela primaria, mis profesores me apoyaron en general, aunque algunos más que otros. Probablemente no tenían formación en educación especial, así que tuvieron que improvisar formas de ayudarme. A pesar de ser capaz de identificar las tareas que me resultaban visualmente difíciles o que era incapaz de hacer, aún no tenía el lenguaje ni los conocimientos necesarios para explicárselo a mis profesores y mucho menos para decirles cuál era la mejor forma de ayudarme.

Hubo tres acontecimientos que tuvieron un impacto duradero en mi educación y experiencia en la escuela primaria. En el tercer curso me regalaron gafas para leer. Tenía una relación de amor-odio con mis gafas de lectura, ya que eran gruesas Y hacían que mis ojos parecieran enormes, lo que me hacía destacar más. A pesar de sus ventajas -poder escribir con más facilidad, leer hojas de ejercicios y libros de la biblioteca con letra más pequeña, además de tener menos fatiga VISUAL-. Paradójicamente, cuando era mayor, mis gafas de lectura me provocaban fatiga visual, ya que leía durante periodos mucho más largos para seguir el ritmo de los libros que leíamos en clase. Mi velocidad de lectura y escritura seguía siendo inferior a la de mis compañeros, pero al menos ahora tenía una oportunidad de seguir el ritmo o, como mínimo, de no quedarme tan atrás.

Tres años más tarde, con la llegada de un circuito cerrado de televisión, mis posibilidades de seguir el ritmo aumentaron. Simplemente me sentaba en mi pupitre, escaneaba la cámara a mi alrededor o la fijaba en su sitio para leer los problemas de matemáticas o anotar las notas del profesor en la pizarra. Se acabaron los viajes frecuentes a la pizarra y los estorbos. Incluso podía leer la pizarra del otro extremo de la clase sin tener que girarme. Realmente tenía ojos en la nuca.

También podía leer letra pequeña o tenue enfocando con la cámara el libro o la hoja de trabajo que tenía sobre la mesa. Incluso la débil tinta morada se veía clara y oscura. A menudo me divertía cambiando la configuración de la apariencia para que, cuando alguno de mis profesores escribiera en la pizarra, pasara de tener la piel clara y el pelo oscuro a tener la piel oscura y el pelo claro.

El circuito cerrado de televisión me vio durante los dos últimos cursos de primaria (6º y 7º) y hasta el primero de bachillerato (8º). Mi madre no podía permitirse comprar el circuito cerrado de televisión. Lo pagó con donaciones del Club de Leones local y de un amigo de la familia. Así que era mío y podía usarlo como quisiera.

El tercer acontecimiento significativo no fue positivo. En general, la mayoría de mis profesores hicieron todo lo que pudieron para satisfacer mis necesidades visuales y darme una buena educación. Algunos lo hicieron mejor que otros, pero hubo una excepción, mi profesora de 4º curso. No le gustaba que me levantara para leer la pizarra y se quejaba si respiraba demasiado fuerte mientras copiaba los problemas de matemáticas de su cuaderno de ejercicios porque, al parecer, humedecía las páginas. A menudo me llamaba por mi apellido en vez de por mi nombre. No era amable con el resto de la clase, pero por alguna razón yo parecía atraer su ira. Empezó a disgustarme el colegio, algo que nunca me había pasado. Un día, delante de toda la clase, me dijo que debería ir al colegio de ciegos. Que me acosaran en el patio de recreo era una cosa, pero que me acosara una profesora era otra, era irreprensible e inexcusable. Mi profesora debería haber sido sancionada por sus acciones, pero que yo sepa, no lo fue.

No me sorprendió que mis notas ese año fueran las más bajas que había sacado nunca EN primaria. Esas experiencias podían hacerme mucho daño cuando tenía 9 años, pero gracias a las experiencias positivas que tuve durante el resto de la escuela primaria, mis notas aumentaron, volví a disfrutar de la escuela y sólo me quedó una pequeña cicatriz psicológica.

Bachillerato

Antes de empezar el bachillerato en 1984, mi profesora visitante, mi madre y yo nos reunimos con la directora para hablar de la ayuda que necesitaría, del apoyo que podía ofrecerme el colegio y para visitar el recinto escolar y orientarme. Desde el principio del instituto, el acuerdo tácito entre mis profesores fue: "por supuesto que Katrina haría las mismas actividades que los demás alumnos, ¿por qué no iba a hacerlas?". Hice trabajos en madera, metal, gráficos, cocina, costura y experimentos científicos sin lesionarme. En 11º curso, no fui yo quien prendió fuego al banco en el laboratorio de ciencias, sino un chico completamente vidente en química.

Me hubiera gustado haberme librado de Educación Física, porque no se me daba muy bien. La única clase de la que me libré fue la de educación vial en 12º curso, ¡vaya cosa! En Educación Física, los deportes me resultaban a menudo difíciles de practicar, ya que tenía una percepción reducida de la profundidad y un juicio deficiente de las distancias. Hacía tiempo que había aprendido la frase: "No puedo jugar a deportes de pelota rápida". Aunque jugué al cricket en el patio trasero con mis vecinos sin que me golpeara en la cara una pelota de cricket, a diferencia de cierto primer ministro australiano de la época.

En octavo curso hicimos orientación, pero yo no sabía leer una brújula ni por los cojones. La única razón por la que terminé el curso de orientación antes de que sonara la campana fue que los chicos de noveno que habían organizado el curso decidieron echarme una mano. Recordaba a uno de ellos de la escuela primaria. Me sorprendió que quisiera ayudarme, porque en primaria tenía fama de ser bastante bruto.

En el curso 11 de teatro, como parte de la Unidad de Teatro Isabelino, aprendimos esgrima básica, que era muy guay. Llevábamos protección para la cara y el pecho y estábamos supervisados. Aunque podía ver a mi oponente, era incapaz de ver la punta de mi florete. Se lo hice saber a mi profesor, que corrió inmediatamente al departamento de vestuario. Volvió pronto con un pañuelo rosa fluorescente en la mano, que ató con un lazo a la punta de mi florete, ¡problema resuelto! Ojalá mis otros problemas de acceso se resolvieran tan fácilmente y sin dramas.

En 8º curso, la mayoría de mis clases estaban en un edificio de una sola planta. Mi abuelo construyó un escritorio con ruedas para poder trasladar el circuito cerrado de televisión de una clase a otra. Desgraciadamente, esto no era posible en todas las aulas, así que tuve que utilizar mi recién adquirido monocular, básicamente medio par de prismáticos.

Del 9º al 12º curso, todas mis clases estaban repartidas por el recinto escolar, que se extendía por la ladera de una colina. Como había que atravesar numerosos caminos de cemento y escaleras, mi monocular se convirtió en mi ayudante preferido, ya que cabía perfectamente en mi estuche de lápices, a diferencia de mi circuito cerrado de televisión, que encontró un nuevo hogar en mi dormitorio.

Al elegir mis asignaturas para el décimo curso, tuve que renunciar a una de las asignaturas que me gustaban, el arte. Me gustaba el arte, fue donde conocí el impresionismo y descubrí que tenía cierta habilidad artística. En noveno curso, la cosa se complicó, porque mi profesor no era tan bueno como el de octavo, y gran parte del plan de estudios de ese curso se centraba en las artes visuales y se enseñaba de forma muy visual. La alfarería y la escultura no se enseñarían hasta el 11º curso, pero yo no podía aguantar hasta entonces. A pesar de que me encantaba el arte, tuve que cortar por lo sano y elegir asignaturas en las que sacaba mejores notas. Afortunadamente, de adulto volví a encontrar el camino del arte y descubrí formas de trabajar como artista con discapacidad visual, creando obras que eran tanto visuales como táctiles.

Como mi velocidad de lectura y escritura seguía siendo lenta, me daban más tiempo para los exámenes escritos. Nadie parecía tener ningún problema con ello, hasta que en undécimo curso una de mis amigas se quejó de que no era justo que me dieran tiempo extra. Pensaba que yo tenía una ventaja injusta sobre los demás. ¿Era justo que yo tuviera problemas de visión? Me sorprendió porque me conocía, éramos amigas desde octavo. En cambio, otra chica de la que era amiga desde hacía menos tiempo pensaba QUE era justo que me dieran tiempo extra para los exámenes y que mi otra amiga no estaba siendo razonable.

Después de presentarme a las pruebas durante un par de años, por fin conseguí un papel en el musical del colegio. Estaba entusiasmada. Era bailarina en la producción de mi colegio de "The Whiz", una versión escénica pop de la historia del Mago de Oz. Aparte de los personajes principales, los bailarines tenían el siguiente papel más exigente, con números de baile específicos, además de reforzar el coro. Nunca había

trabajado tanto físicamente en toda mi vida, ¡pero mereció la pena! Como bailarina, me esforzaba mucho por estar atenta a los demás bailarines, a los miembros del reparto y al decorado que me rodeaba, sobre todo por mi lado izquierdo, para no golpear accidentalmente a nadie ni aplastar el decorado. Esto no siempre era fácil con poca luz o al entrar y salir en la oscuridad. Mi mayor reto fue salir del escenario a mitad del número. Los bailarines tenían que bajar corriendo los escalones del centro del escenario, pasar por el pasillo y salir por la puerta trasera de la sala. Nos pusimos todos nerviosos, nadie quería tropezar, y no tropezamos, ¡uf!

Antes de que llegara el público del estreno, todo el reparto fue llamado al escenario, donde cada uno encontró una flor y una nota personal del Director. La mía era un clavel blanco y mi nota decía: "No es el crítico el que cuenta... sino el hombre en la arena". Era una versión abreviada de una cita de Theodore Roosevelt.

Esta es la cita completa:

> "No es el crítico el que cuenta; no es el hombre que señala cómo tropieza el hombre fuerte, o dónde podría haberlo hecho mejor el hacedor de hazañas. El mérito es del hombre que está realmente en la arena, cuyo rostro está marcado por el polvo, el sudor y la sangre; que se esfuerza valientemente; que yerra, que se queda corto una y otra vez, porque no hay esfuerzo sin error y defecto; pero que realmente se esfuerza por hacer las obras; que conoce los grandes entusiasmos, las grandes devociones; que se gasta en una causa digna; que en el mejor de los casos conoce al final el triunfo de un logro elevado, y que en el peor de los casos, si fracasa, al menos fracasa mientras se atreve enormemente, de modo que su lugar nunca estará con esas almas frías y tímidas que no conocen la victoria ni la derrota."

Me quedé alucinada con estas palabras, que llevo en el corazón desde entonces. El director, que también había sido mi profesor de teatro durante los dos años anteriores, me conocía bien. Como chica con discapacidad visual en medio de un mar de videntes, sentía la presión constante de rendir, de ser la minoría modelo, de no dejar que mis limitaciones visuales me frenaran, de no pedir demasiado a los demás y de agradecer siempre toda ayuda, aunque fuera inoportuna por bien intencionada.

Contacto y conexión con los compañeros

Al crecer tuve muy poco contacto con otros niños ciegos o deficientes visuales. A veces no estaba seguro de querer estar cerca de ellos, porque tendía a identificarme más con mis compañeros videntes que con un grupo que realmente no conocía ni entendía. Al mismo tiempo, seguía sintiéndome el raro, el que no encajaba. Sin contacto con mis compañeros ciegos y deficientes visuales, estaba aislado y no tenía la oportunidad de comparar experiencias, compartir estrategias o normalizar lo que me ocurría. Esto me llevó a creer que había algo malo en mí, que yo tenía la culpa. Definitivamente no quería

ir a la escuela de ciegos, pero sin duda me habría beneficiado del contacto con otros niños ciegos y deficientes visuales.

Aparte de mi madre, tuve contacto con algunas mujeres ciegas y deficientes visuales. Esto me dio una pequeña muestra de posibles opciones profesionales. Ninguna de ellas tenía un título, y algunas abandonaron la escuela antes del duodécimo curso. Yo quería terminar los 12 años e ir a la universidad, pero no conocía a ninguna mujer ciega o con discapacidad visual que lo hubiera hecho. Este pequeño grupo de mujeres también me proporcionó mi primer ejemplo de lo que significaba ser una mujer ciega o con discapacidad visual. No estoy segura de que siempre se sintieran cómodas en su propia piel, y a menudo interiorizaban la negatividad que se les mostraba.

Cuando era adolescente me di cuenta de que a menudo podía hacerme pasar por una persona con más visión de la que realmente tenía. Esto parecía hacerme más aceptable para las personas videntes que me rodeaban, nadie quiere ser rechazado. Pasé de estar bien con mi identidad de discapacitado visual a no estarlo en absoluto. El aspecto de mis ojos seguía haciéndome destacar por todas las razones equivocadas.

No fue hasta mediados de la veintena cuando empecé a sentirme más cómoda con mi identidad de discapacitada visual. Cuando tenía 30 años, empecé a colaborar con Blind Citizens Australia (BCA), una organización dirigida por consumidores, lo que me permitió sentirme más en paz con mi identidad, ya que tenía contacto con gente de mi edad y con muchas otras personas que ya habían recorrido el mismo camino que yo. Más tarde, decidí que si iba a destacar, tenía que hacer que el camino mereciera la pena, buscando formas de destacar a mi manera, como ponerme mechas verdes en el pelo.

En general, mi identidad de discapacitado visual y yo nos llevamos bien, excepto cuando alguien hace un comentario estúpido o desagradable, me discrimina, me trata como si fuera idiota o tengo que luchar con los continuos cambios en mi vista, entonces no somos amigos.

Rumbo a la universidad

Era enero de 1989 y tenía que tomar una decisión importante: ¿cuál de las dos ofertas universitarias elegiría? ¿La Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Nueva Inglaterra, Armidale, Nueva Gales del Sur, o la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad James Cook, Townsville, Queensland del Norte? En cualquiera de los dos casos me mudaría de casa. Elegí la oferta de James Cook porque quería ser trabajadora social, y la de Nueva Inglaterra no me daría esa titulación sin estudios adicionales. Odiaba el frío, prefería freírme a congelarme, así que mi elección estaba sellada.

A finales de los ochenta, la Universidad James Cook no permitía a los estudiantes aplazar un año el inicio de sus estudios. Así pues, pasé directamente del instituto a la universidad como un inmaduro de 17 años que no tenía ni idea de lo que le esperaba ni de los importantes retos que le aguardaban. No obstante, con mi primera permanente y dos maletas a cuestas, me embarqué en el Sunlander en la estación Roma St de

Brisbane para recorrer los 1.340 km que separaban Townsville. Tenía ganas de conocer una nueva ciudad y una nueva vida. Era emocionante, pero me daba miedo. Esperaba tener lo que hacía falta, ¿lo tenía?

Mi primer año de universidad fue otro mundo. No conocía a nadie y tuve que aprender un nuevo nivel de autonomía. Tenía ciertas dotes organizativas y de gestión personal, pero enseguida me di cuenta de que la escuela había sido un entorno protegido en comparación con el mundo adulto de la educación terciaria. Era tímida y apocada, pero la universidad me obligó a hablar con otras personas, aunque sólo fuera para comprobar que estaba en la clase correcta.

Mujeres jóvenes ahora

A medida que conozco a más mujeres jóvenes ciegas y deficientes visuales a través de mi participación en la BCA, los servicios de ceguera y dentro de la comunidad en general, me pregunto qué preparación han recibido para ser mujeres.

¿Se les animó a:

- ¿Intentar cosas nuevas y permitirse fracasar?
- ¿Aprender nuevas habilidades, o se les dijo que no las necesitarían ya que los trabajadores de apoyo, los familiares o la tecnología harían esas tareas por ellas?
- ¿Ser independientes o se les enseñó a ser dependientes?
- ¿Han madurado o se les ha mimado o sobreprotegido?
- ¿Las personas que les rodeaban tenían altas o bajas expectativas de ellos?
- ¿De quién aprendieron sus habilidades y actitudes?
- ¿Quién les enseñó lo que significa ser una mujer ciega o con discapacidad visual?

Después de hablar con otras personas ciegas y deficientes visuales y de mis propias observaciones, parece que muchas niñas y mujeres jóvenes no están adquiriendo muchas habilidades fundamentales para la vida. ¿Cómo puede ser esto, y de qué manera les estamos fallando?

Equipar y apoyar a las generaciones futuras

El desarrollo fundamental que se da a las niñas ciegas y deficientes visuales para ser mujeres no debería depender de: la familia y la época en que nacen, sus antecedentes culturales, el lugar donde viven, su país de nacimiento, los estilos de crianza, las finanzas de su familia y la educación y otras oportunidades a las que tienen acceso. Nuestra preparación para la feminidad no debería dejarse en manos de nuestras oportunidades vitales individuales.

No debería sentirse como un golpe de suerte, sin estar nunca segura de lo que te tocará o de qué manera afectará a tu vida...

Hay que nivelar más el terreno de juego para garantizar que las niñas ciegas y deficientes visuales tengan una oportunidad justa en la vida, en lugar de hacerlas más vulnerables. No se trata de que nos convirtamos en la minoría modelo, triunfando a pesar de todo lo que hemos tenido que superar. Tampoco se trata de que seamos un ejemplo brillante y una inspiración para el mundo sin discapacidad.

Nos corresponde a nosotros, las familias, los educadores, las organizaciones de personas ciegas y las comunidades, colmar las lagunas y hacer que el terreno de juego sea más justo e igualitario.

Podemos conseguirlo, en primer lugar, llegando a las niñas y mujeres ciegas y deficientes visuales allí donde se encuentren. En Australia, no todo el mundo pasa por el sistema de escuelas especiales o tiene contacto con organizaciones de consumidores como BCA. Es posible que sólo tengan contacto con su oftalmólogo y/o con proveedores de servicios para la ceguera, cuyo principal objetivo no es el apoyo y el contacto entre iguales. Además, dependiendo de dónde vivan, puede que sean los únicos jóvenes ciegos o deficientes visuales de su comunidad.

Las organizaciones de consumidores pueden llegar a estas niñas, mujeres y sus familias y conectar con ellas estableciendo relaciones dentro del sistema educativo, las comunidades de oftalmología y optometría, los servicios de ceguera, las organizaciones de mujeres y otros grupos comunitarios. De este modo, los grupos mencionados promueven activamente el contacto entre iguales y las organizaciones dirigidas por consumidores.

No se trata de competir con otras organizaciones o grupos, sino de trabajar juntos, combinando conocimientos y enfoques para enriquecer la vida de estas niñas y mujeres.

¿Qué pasa con las jóvenes ciegas y deficientes visuales que tienen lagunas en sus habilidades para la vida? ¿Cómo podemos ayudarlas?

Creo que el contacto y el apoyo entre iguales es crucial para la capacitación y el empoderamiento de mujeres y niñas. Es hacer lo que a las mujeres se nos da bien: reunirnos para compartir ideas, recursos y resolver problemas.

He sido testigo de varios ejemplos de ello en la rama femenina nacional de BCA, de la que soy la actual Presidenta. Intentamos fomentar las conexiones y las interacciones entre los miembros de la rama a través de: el planteamiento de preguntas en la lista de debate por correo electrónico de la rama, talleres organizados con zoom en los que los participantes comparten su experiencia vital sobre un tema determinado, convenciones nacionales del grupo BCA. Creemos que todo el mundo tiene algo que ofrecer y buscamos formas de fomentar la participación a todos los niveles del trabajo de la rama.

A nivel individual, los miembros del comité y de la rama intentan poner en contacto a miembros de situaciones similares, por ejemplo, madres de adolescentes, mujeres rurales, mujeres inmigrantes, etc. para ayudar a reducir el aislamiento y crear redes. En la medida de lo posible, también se facilita el apoyo formal o informal entre iguales.

Tanto personal como profesionalmente, me interesa fomentar y promover las distintas formas de liderazgo femenino: desde apoyar y animar a otras mujeres en funciones formales de liderazgo. Promover la noción de que una líder no tiene por qué desempeñar un papel formal, sino que cualquier mujer puede dar un paso al frente y asumir el liderazgo en un momento o situación determinados.

Es tu turno

¿De qué manera apoyas y empoderas a las niñas y jóvenes ciegas o con problemas de visión para que afronten su futuro? ¿Qué podrías hacer de forma diferente? ¿Cómo puedes atraer a otras personas para que influyan positivamente en la vida de estas niñas y jóvenes?

Nunca subestimes el poder que una pequeña influencia positiva puede tener en la vida de una niña o una joven ciega o con discapacidad visual. Puede ser el comienzo de algo mucho más grande: . Cuantas más influencias positivas podamos rodear a las niñas y jóvenes ciegas o con discapacidad visual, más posibilidades tendrán en la vida adulta.

Ahora te toca a ti.

Perdí la vista, no la visión: El viaje de una niña a través de la ceguera, la educación y vivir como una dama para los demás - Ma. Bless S. Adriano

Asistente del Programa de Educación Superior e Inclusión en la Industria, Resources for the Blind Inc, Filipinas



Me dijeron que no podría quedarme en la clase avanzada. Dijeron que me costaría seguir el ritmo de mis compañeros videntes. Pero gracias a una voz que me dijo lo contrario, mi historia se reescribió.

La escuela era mi patio de recreo, mi refugio, la primera prueba de que podía soñar más allá de los límites de la pobreza. Pero cuando perdí la vista a los 15 años, todo se vino abajo. El lupus llegó de repente, llevándose no sólo mi visión, sino también mi confianza, claridad y valor para imaginar el futuro en el que una vez creí.

Volver a la escuela fue como perseguir una vida que me habían arrebatado. Los profesores que antes celebraban mi potencial ahora me desaconsejaban suavemente que volviera a la clase avanzada, no por crueldad, sino por miedo. Temían que la ceguera significara limitación. Que no podía afrontarlo. Que ya no pertenecía al grupo.

Pero entonces llegó otro tipo de voz, la que más necesitaba. Resources for the Blind Inc. (RBI) se convirtió en mi punto de inflexión. Más que una organización, fueron mi brújula. A través de servicios de asesoramiento, rehabilitación e inclusión, empecé a comprender que mi ceguera no definía mi valor. Aprendí a autodefenderme, a enfrentarme a quienes dudaban de mí y a explicar, con claridad y valentía, que con tecnología de apoyo y ayuda podía no solo salir adelante, sino prosperar.

Lo que marcó la mayor diferencia fue que RBI no solo me equipó a mí, sino que también capacitó a mi familia. Mis padres aprendieron a apoyarme sin limitarme. Aprendieron a fomentar la independencia, no la dependencia y, lo que es más importante, a no esconderme ni dejar que el miedo moldeara lo que podía llegar a ser. Ese cambio familiar me cambió la vida. A partir de esa base, busqué un nuevo tipo de educación, no solo académica, sino de recuperación de la identidad, desarrollo de la resiliencia y preparación para el liderazgo. En 2015, me uní a la Formación en Liderazgo y Ojos Informáticos de RBI. Allí aprendí a utilizar lectores de pantalla, a mejorar mi comunicación y a encontrar mi voz como joven ciega con algo que ofrecer.

En 2016, me seleccionaron para la formación preparatoria para la universidad, donde conocí a "modelos de esperanza": profesionales ciegos que triunfan en la abogacía, la educación, la tecnología y la gobernanza. Verlos triunfar me permitió soñar de nuevo, y soñar a lo grande. Ese mismo año cofundamos Youth as Advocates Philippines (YAP), un movimiento de base de jóvenes líderes con discapacidad de todo el país. Nuestra misión: influir en el cambio de los sistemas educativos, informáticos, políticos y familiares. Ese fue mi primer paso real como defensor, no solo para mí, sino para una generación.

En 2019, volví a RBI para la capacitación en habilidades blandas, esta vez centrándome en herramientas como la comunicación, el trabajo en equipo, la etiqueta en el lugar de trabajo y la inteligencia emocional. Estos no eran "extras" - eran esenciales. Y en 2022, cerré el círculo, diseñando y facilitando formación en habilidades interpersonales para la próxima generación de estudiantes ciegos, devolviendo lo que se había invertido generosamente en mí. Estas experiencias me aportaron algo más que habilidades. Me abrieron las puertas a la oportunidad, el reconocimiento y el propósito.

En 2022, me gradué *magna cum laude* con una licenciatura en Psicología y fui distinguida como "Estudiante de Psicología Excelente del Año". Fui becaria de la Comisión de Educación Superior (2018-2022) y del Centro de Liderazgo Femenino de Scranton en Corea del Sur (2019-2022). En 2023, me convertí en becaria de la Iniciativa de Jóvenes Líderes del Sudeste Asiático (YSEALI) en Compromiso Cívico, representando a mi país en Estados Unidos. Meses después, volvimos a presentar

nuestras mejores prácticas en la Cumbre Regional de Asia Oriental de ICEVI en Indonesia, y en 2024, recibí el Premio Extraordinario Filipino con Discapacidad (Categoría Jóvenes) del Consejo Nacional de Asuntos de Discapacidad.



Pie de foto: Bless asistiendo a la ceremonia de graduación de su licenciatura en Psicología, vestida con toga académica y sosteniendo su título.

Hoy trabajo a tiempo completo en RBI, la misma organización que una vez me devolvió la esperanza. Como Asistente del Programa de Educación Superior y Empleo, diseño programas, asesoro a jóvenes líderes y colaboro con socios para promover vías de educación y empleo para personas con discapacidad visual.

Cuando reflexiono sobre The Girl Child, pienso no sólo en la niña que una vez fui -llena de miedo, sacudida por la pérdida y rodeada de dudas- sino también en la mujer en la que me he convertido: empoderada a través de la educación, apoyada por la familia y comprometida con la creación de un cambio. Yo nunca fui el problema. El sistema no estaba preparado para que una niña filipina ciega triunfara. Pero la educación, unida a la compasión y al apoyo inclusivo, lo cambió todo.

A todos los educadores, responsables políticos y diseñadores de programas: las niñas con discapacidad no necesitan compasión ni que se rebajen sus expectativas. Necesitamos herramientas en nuestras manos, espacios que nos acojan y la convicción de que nosotras también podemos liderar.

Reflexión personal - Sra. Cheryl K. Cobbler-Adams

Presidenta de Voice of the Disabled, Inc., San Vicente y las Granadinas



A finales de los años 60, nació una preciosa niña en un pueblo llamado Chester Cottage, en San Vicente y las Granadinas. Fue criada por su tía en una casa de madera de dos habitaciones, junto con muchos primos y hermanos. De repente, se vio sumida en una oscuridad total, al apagarse la luz de sus ojos. Se quedó ciega a los dos años y nunca se supo la causa.

Ser ciega no me impidió disfrutar de la infancia, pero mi aprendizaje se resintió. En aquella época no había escuelas para ciegos ni instituciones especiales en San Vicente. A menudo me quedaba sola en casa. Mi tía iba a trabajar al campo y mis primos y hermanos iban a la escuela.

A los 5 años, tuve la oportunidad de asistir a la Escuela Anglicana de Byera, en Byera, San Vicente. Un misionero canadiense formó a un profesor para atender mis necesidades particulares. Lamentablemente, esa experiencia duró poco. Mi padre no me apoyaba. Creo que le daba vergüenza mi discapacidad. En aquella época, muchas personas ocultaban a sus familiares con discapacidades por miedo a ser juzgados. Era funcionario. Sospecho que quería mantener cierta imagen. Me sacaron de la escuela.

De los 5 a los 12 años, me quedé en casa. Me sentía sola y triste. Me quedé atrás académicamente y no estaba preparada para hacer el Examen de Acceso Común (CEE), que se exigía para asistir a la escuela secundaria en el Caribe. Afortunadamente, una organización juvenil, los Jaycees de San Vicente (actualmente, Cámara Junior Internacional), patrocinó mi asistencia a la Escuela para Ciegos de Santa Cruz, Trinidad. Allí empezó mi periplo educativo. Aprendí braille, matemáticas, estudios sociales y muchas otras materias. Pasé al Comprehensive Business Training College de Woodbrook (Trinidad). Allí recibí clases de mecanografía en una máquina de escribir manual, estudié comunicación y aprendí técnicas de oficina.

Regresé a San Vicente en 1987. En 1995 me casé y di a luz a una preciosa niña. En 2002, me destinaron a la Escuela para Niños con Necesidades Especiales de Georgetown, en San Vicente, como administrativa. Fue mi primer trabajo. En 2006, pasé

a ser profesora para discapacitados visuales en esa misma institución. Enseñé braille, informática, asignaturas generales y música. Mientras trabajaba como educadora, seguí volcándome en mi comunidad. Voice of the Disabled (VOD) fue creada en 2016, por mí y otras dieciséis personas con discapacidad, para proporcionar defensa, divulgación comunitaria, educación, formación y apoyo a las personas que viven con discapacidad en San Vicente y las Granadinas.

Después de casi 20 años de servicio como Profesor Uno (puesto de nivel inicial), presenté solicitudes al Ministerio de Educación para que me ascendieran de categoría. Todas las solicitudes fueron denegadas. A pesar de no tener un título universitario, consideré que mi tiempo, compromiso, experiencia y especialidad en el campo me cualificaban para un nombramiento superior. Tras mucho rezar y reflexionar, decidí dejar la escuela. Mantuve el estatus de Profesor Uno, pero abogué por que me trasladaran a VOD, a través del Ministerio de Movilización Nacional, responsable de las personas con discapacidad en San Vicente. Este cambio me cambió la vida.

El propósito que Dios me ha dado es utilizar mi voz como herramienta y crear un entorno inclusivo y accesible en el que las personas con capacidades diferentes se sientan seguras, vistas, escuchadas, capacitadas, inspiradas, queridas y aceptadas. Hoy en día, VOD está prosperando, involucrando activamente a la comunidad y asociándose con partes interesadas locales, regionales e internacionales para mejorar la vida de las personas con discapacidad en San Vicente y las Granadinas.

Educar juntos: Los proveedores de servicios apoyan la inclusión

Historias de dos niñas: Cómo la educación inclusiva influyó en sus vidas - Sabah Zuraiqat

Directora de la Escuela Secundaria Episcopal Árabe, Irbid, Jordania

En la actualidad, la educación inclusiva se considera una de las principales necesidades de las personas con discapacidad. En este informe, destacaremos dos historias de dos niñas de nuestra escuela, la Arab Episcopal Secondary School.

En nuestra escuela, estamos familiarizados con la importancia de la inclusión en la vida de todos, y las niñas deben ser tratadas en este contexto. Sabemos que la inclusión puede potenciar las habilidades sociales de una niña, apoyar su desarrollo educativo, mejorar su bienestar psicológico y emocional y conducirla hacia una mayor independencia de sí misma. Y aquí presentaremos las historias de dos niñas que experimentaron la educación inclusiva en la Escuela Arab Piscopo.

Nuestra primera historia habla de Dima, una alumna de 10^{o}curso de nuestra escuela. Dima nació y creció en otro país, estudiando en colegios internacionales donde

permanecía en el aula sólo como oyente sin tener ninguna facilidad para ayudarla a desarrollar su educación. A los 11 años, ingresó en la Escuela Secundaria Episcopal Árabe (AES), y nos dimos cuenta de que Dima tiene habilidades especiales, sobre todo en idiomas.

En nuestra escuela, proporcionamos a los alumnos todos los equipos y materiales que necesitan para una mejor educación. También proporcionamos profesores que actúan como profesores sombra para ayudar a los alumnos primero a aprender braille y luego apoyarles con sus actividades curriculares en el aula. Además, nuestros alumnos participan junto a sus compañeros en actividades extraescolares.

Dima, como estudiante ciega, dice: "Nunca imaginé que un día viviría igual que mis amigos. La gente siempre me ha juzgado por algo que nunca fue culpa mía. Solía sentarme en clase, escuchando en un rincón sin hacer nada. Ahora, en AES, sé lo que significa florecer de verdad. Todos mis directores, profesores y amigos, con la ayuda de mi familia, me ayudan a ser mejor persona para seguir mi sueño. Mi sueño es ser escritora. Con el apoyo de mis directores y profesores del AES pude participar en concursos en los que escribí relatos de espectáculos en árabe y en inglés. Gané muchos premios a la mejor redacción. Recuerdo una vez que gané el premio al mejor relato corto en inglés, me dieron cien. Nunca podré describir lo grande que fue esa sensación. Todo el mundo se sorprendió de que pudiera hablar inglés con confianza. Esto nunca podría ser sin el aliento y el apoyo de cada uno de mis directores y profesores, con todas las facilidades que me dan para ser quien soy y convertirme en una mejor adición de mí misma."



Nuestra segunda historia es una de la que nos sentimos profundamente orgullosos. Se trata de nuestra alumna Sarah, que llegó al colegio cuando tenía cinco años. Rechazada por su padre, que la abandonó sólo por ser ciega, Sarah tuvo que criarse sólo con su madre, sin padre. Sabemos lo importante que es para cualquier niña vivir en el seno de una familia que la quiera y la apoye. Esto es cierto para cualquier niña del mundo, y sin duda lo es para Sarah. En nuestra escuela, éramos otro hogar para ella, no sólo una escuela que le enseñaba. Sarah vivía entre sus amigos, sabiéndose igual y querida por todos.

Sarah dejó la escuela para continuar sus estudios universitarios, y ahora ha vuelto como profesora a nuestra escuela. "Nunca olvidaré el día en que volví a la escuela. Esta vez no era una alumna, era una profesora. Nunca olvidaré cómo me recibió la Sra. Sabah, como si siguiera siendo la niña que dejó la escuela. Ahora sé lo que es la vida independiente. Puedo confiar más en mí misma y estar al lado de mi madre, que siempre me ha querido. También estoy trabajando para desarrollar habilidades para mis alumnos exactamente igual que las conseguí en mi querida escuela."

En la Escuela Secundaria Episcopal Árabe creemos que las niñas con discapacidad tienen derecho a una educación igualitaria, dentro y fuera del aula. También creemos que las mujeres con discapacidad tienen derecho a vivir de forma independiente, dependiendo de sí mismas para vivir. Como escuela inclusiva para alumnos ciegos y deficientes visuales, asumimos la responsabilidad de ayudar a cada niña ciega a llevar una vida normal porque creemos que es lo que todo el mundo se merece.

Hemos nacido para vivir en igualdad. La paz, la educación, la vida en armonía, la equidad y la capacitación económica son conceptos clave de la vida diaria en nuestra escuela. Nuestro objetivo es hacer de la escuela un hogar para cada alumno.

Contra viento y marea: cómo Ananya está reescribiendo su futuro - Saumya Tripathi y Salome John

Saumya Tripathi: Directora de Desarrollo y Expansión de Programas, y Salome John: Jefa de Personal, Fundación Ek Kadam Aur para la Educación y la Salud, India

En Panhar, una pequeña aldea situada en el distrito de Auraiya, en el estado indio de Uttar Pradesh (provincia septentrional), una niña de nueve años llamada Ananya está demostrando hasta qué punto el apoyo temprano y la educación inclusiva pueden llevar a un niño nacido con ceguera, en una familia con pocos recursos y en un lugar donde a menudo se deja atrás a niños como ella.

La historia de Ananya no empezó con posibilidades. Su padre trabaja en un dhaba (restaurante de carretera en India, típico de las autopistas y las zonas rurales o semiurbanas), su madre es ama de casa y la familia lucha por llegar a fin de mes. Ananya nació ciega y pasó los primeros siete años de su vida en casa, sin escuela, sin aprender y sin saber que la educación era siquiera una opción. Como muchas familias de la India rural, sus padres se aferraron a la esperanza de una cura. Esa esperanza llevó a la abuela de Ananya a un campamento médico gratuito en marzo de 2022, dirigido por la Fundación Ek Kadam Aur.

Cuando los médicos les explicaron que no había solución médica, la familia quedó desolada. Lo que no esperaban era que se abriera ante ellos un camino totalmente nuevo, lleno de posibilidades transformadoras.

Ananya se convirtió en la primera niña de su distrito en inscribirse en el programa Arunodaya (Amanecer) para niños con ceguera de la Fundación Ek Kadam Aur, un modelo de educación inclusiva, individualizada y a domicilio diseñado para llegar a los niños ciegos que no van a la escuela. Mentores formados por la fundación empezaron a visitar a Ananya seis días a la semana. Empezaron por lo básico: cómo moverse con seguridad, cómo entender el espacio a través del sonido y el tacto, cómo realizar tareas cotidianas sencillas. Su abuela, una vez insegura, se convirtió rápidamente en su mayor apoyo: acompañaba a Ananya a la escuela pública (en la que la Fundación la había admitido) todas las mañanas y aprendía junto a ella.

En un mes, Ananya empezó a utilizar Braille y materiales táctiles. Luego llegó un momento decisivo: La Fundación le presentó un smartphone y un teclado externo. Con un poco de formación y mucha determinación, en menos de dos meses aprendió a utilizar el lector de pantalla y las aplicaciones educativas. Podía teclear en inglés, utilizar una calculadora, leer en voz alta desde su teléfono y completar sus tareas escolares por sí sola. Para una niña que unos meses antes no conocía el alfabeto, fue una revolución silenciosa.

A través de la Fundación Ek Kadam Aur, Ananya conoció el yoga, otro mundo por explorar. Lo abrazó con la misma tranquila determinación y curiosidad que alimentaron su aprendizaje, doblando no sólo su cuerpo, sino también sus límites. La Fundación le ayudó a organizar cursos de yoga en su pueblo. Pronto empezó a competir, y a ganar, tanto a nivel de barrio como de distrito. Sus profesores y compañeros empezaron a animarla. Ya no era "la chica ciega". Era simplemente Ananya, la que trabajaba duro y no dejaba de sorprender a todos.

Detrás de su fuerza silenciosa estaba su familia. Su abuela, siempre cerca. Sus hermanos pequeños, observando y aprendiendo. Un hogar que antes no sabía cómo apoyarla se convirtió en un lugar de crecimiento y confianza compartidos.

A principios de 2024, Ananya empezó a hacerse preguntas más importantes. "¿Puedo estudiar en otro sitio? ¿Hay escuelas con más libros? ¿Más estudiantes como yo?". Con la ayuda de la Fundación, se presentó al examen de ingreso en la Asociación Nacional de Ciegos (NAB) de Nueva Delhi. Aprobó y se marchó a la capital de la India.



Hoy, Ananya vive en Nueva Delhi y estudia en una de las instituciones más conocidas del país para niños con discapacidad visual. Está prosperando, aprendiendo, creciendo y construyendo una vida que antes parecía fuera de su alcance.

Su historia refleja lo que representa el Programa Arunodaya:

- Empezar pronto,
- Enseñar a los niños en sus propios hogares,
- Equipar a las familias, no sólo a los estudiantes,
- Aprovechar herramientas digitales sencillas para desbloquear la alfabetización y la confianza, y
- Creer siempre que la inclusión significa algo más que acceso: significa pertenencia.

El programa Arunodaya (Amanecer) para niños con ceguera se desarrolla actualmente en siete estados indios y ha beneficiado a más de 550 niños. En Panhar, todos recuerdan a Ananya. Ananya ha inspirado a otras familias para que envíen a sus hijos, especialmente a sus hijas, a la escuela. Ha demostrado que la ceguera no es más que un camino diferente y que, con el apoyo adecuado, los niños como ella pueden recorrerlo con orgullo.

Futuros Inclusivos: Informes y Presentaciones Globales sobre Educación, Equidad y Bienestar

Convocatoria de contribuciones escritas sobre las directrices preliminares para abordar las formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad – Emitida por el Órgano de Tratados, CDPD de la ONU

Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
Plazo: 15 de octubre de 2025

Propósito: orientar más a los Estados partes y otros titulares de obligaciones para abordar las brechas en la implementación y recopilar un repositorio de buenas prácticas en el abordaje de las formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad.

Antecedentes

Desde su creación en 2009, el Comité ha considerado más de 150 informes presentados por los Estados partes en la Convención. El Comité ha identificado las siguientes

brechas en la implementación del artículo 5 (no discriminación), artículo 6 (mujeres con discapacidad) y artículo 16 (protección contra la violencia, la explotación y el abuso):

- Comprensión y concienciación limitadas sobre el concepto de formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad.
- Los marcos legislativos y de políticas de no discriminación no suelen reconocer las formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad.
- Los datos desagregados no se recopilan de manera regular y sistemática, lo que limita las posibilidades de influir en políticas y estrategias orientadas a la acción sobre la discriminación múltiple e interseccional.
- Escasa identificación de casos de discriminación múltiple e interseccional contra mujeres, poca disponibilidad de mecanismos de reparación e impunidad generalizada de los perpetradores.
- Limitada comprensión sobre la violencia de género y la violencia basada en la discapacidad como formas de discriminación.

Objetivos

El Comité ha decidido preparar Directrices sobre el abordaje de las formas múltiples e interseccionales de discriminación contra mujeres y niñas con discapacidad en la legislación, la política y la práctica. El objetivo es orientar más a los Estados partes y otros titulares de obligaciones para cerrar las brechas de implementación y recopilar un repositorio de buenas prácticas en este ámbito.

Preguntas clave y tipo de aportes/comentarios solicitados

El Comité hace un llamado a todas las partes interesadas a presentar contribuciones escritas sobre el contenido de las Directrices.

Las contribuciones escritas deberán abordar los siguientes temas, o al menos uno de ellos:

- ¿Reconocen la legislación y/o las políticas contra la discriminación vigentes en su país la discapacidad y la denegación de ajustes razonables como formas prohibidas de discriminación contra las personas con discapacidad?
- ¿Reconocen la legislación y/o las políticas contra la discriminación en su país las formas múltiples e interseccionales de discriminación que afectan a las mujeres con discapacidad por su discapacidad y otros factores como el sexo, género, etnia, condición migratoria, origen, nivel socioeconómico, creencias religiosas, etc.?

- ¿Recopilan las autoridades en su país datos que reflejen la interseccionalidad entre discapacidad y otros factores como sexo, género, etnia, condición migratoria, origen, nivel socioeconómico, creencias religiosas, etc.?
- ¿Qué grupos de mujeres y niñas con discapacidad enfrentan mayores riesgos de discriminación múltiple e interseccional? Por ejemplo: Mujeres y niñas con discapacidad que viven en zonas rurales o remotas; Mujeres y niñas con discapacidad de minorías étnicas o raciales; Mujeres y niñas indígenas con discapacidad; Mujeres y niñas migrantes, solicitantes de asilo o refugiadas con discapacidad; Mujeres mayores con discapacidad; Niñas pequeñas con discapacidad; Mujeres y niñas con discapacidad intelectual o psicosocial; Mujeres y niñas con discapacidad que viven en instituciones
- ¿Cuáles son los principales riesgos interseccionales y formas de discriminación que enfrentan las mujeres y niñas con discapacidad? ¿Considera que la violencia y discriminación se debe a dos o más características personales, o que está marcada por ellas? Ejemplos: ser mujer con discapacidad e indígena; ser mujer con discapacidad y vivir con albinismo; ser mujer con discapacidad y persona mayor; ser mujer con discapacidad y niña o adolescente; ser mujer con discapacidad y migrante, solicitante de asilo o refugiada; ser miembro de la comunidad LGBTIQ+; o tener una orientación sexual o identidad de género diversa. Por favor, especifique.
- Describa las áreas de la vida en que las mujeres y niñas con discapacidad expuestas a discriminación múltiple e interseccional se encuentran más excluidas del acceso y disfrute de sus derechos (ejemplos: vivienda, acceso a la justicia, empleo, participación política, etc.).
- Indique qué mecanismos de reparación están disponibles para mujeres y niñas con discapacidad que enfrentan discriminación múltiple e interseccional. ¿Son estos mecanismos accesibles, disponibles y efectivos?
- Describa cualquier ejemplo de iniciativa positiva, plan, programa, estrategia o legislación que aborde la discriminación múltiple e interseccional contra mujeres y niñas con discapacidad.

Uso de los aportes

Los aportes serán publicados en la página web pública y utilizados por el Grupo de Trabajo para la formulación de las directrices.

Próximos pasos

Las contribuciones/comentarios pueden enviarse por correo electrónico y deben recibirse a más tardar el 15 de septiembre de 2025.

Dirección de correo: jorge.araya@un.org

Asunto del correo: RE: CRPD-Convocatoria de contribuciones escritas sobre las directrices preliminares para abordar la discriminación múltiple e interseccional contra mujeres y niñas con discapacidad.

Límite de palabras/páginas: 3500 palabras (10 páginas)

Formatos aceptados: Word, PDF

Idiomas aceptados: inglés, francés, español

La ceguera no tiene fronteras - Carey Phillipps

Vicepresidente ICEVI Región Norteamérica y Caribe y Representante del Caribe

El 28 de abril de 2025 fue otro día especial en la República de Trinidad y Tobago. Para algunos, era el día de las elecciones, un día para que los ciudadanos eligieran a quien consideraban mejor para dirigir el país. Para otros, fue un día más, y para muchos niños, una fiesta más. Cuando se es niño, nunca hay demasiados días festivos . El 28 de abril de 2025 no sólo fue el día de las elecciones, sino que también marcó el comienzo de una serie de acontecimientos que harían historia en la República de las dos islas.

El 23 de mayo de 2025, Alicia Lalite-Etienne se convirtió en la primera senadora independiente ciega de Trinidad y Tobago. Fue un momento de orgullo no sólo para Trinidad y Tobago, sino también para el resto del Caribe, ya que la Sra. Etienne se une ahora al Dr. Floyd Morris, un senador ciego de Jamaica que fue nombrado por primera vez senador en Kingston en 1998.

"La Sra. Lalite-Etienne perdió la vista a una edad muy temprana debido a un diagnóstico de retinosis pigmentaria, pero superó muchos retos sociales y académicos. Tras terminar el bachillerato, prosiguió sus estudios en Estados Unidos, donde obtuvo una licenciatura y un máster en Administración de Empresas. Se graduó *summa cum laude* en el Monroe College.

La Senadora Etienne ha desempeñado numerosas funciones profesionales, varias de ellas en defensa de las personas ciegas, con deficiencias sensoriales o con otras discapacidades. Miembro de la Asociación de Bienestar de Ciegos de Trinidad y Tobago, ha prestado durante diez años valiosos servicios como bibliotecaria, profesora de informática e instructora de tecnología adaptada. También ha dado clases en la Universidad de las Indias Occidentales, en el campus de San Agustín, y ha realizado prácticas en las Naciones Unidas. Estas experiencias la han situado en una excelente posición para su nombramiento como senadora independiente. Actualmente cursa un doctorado en Administración de Empresas, con especialización en Recursos Humanos. Su tesis doctoral se titula *"Investigación de las actitudes y percepciones hacia las personas con discapacidad en las organizaciones de Trinidad y Tobago y EE.UU.".*

El Sr. Kenneth Seurat, Director Ejecutivo de la Trinidad and Tobago Blind Welfare Association, habla con orgullo de su colega: "La trayectoria de Alicia encarna el espíritu de resiliencia y la búsqueda de la igualdad". Y añade: "Su voz en el Senado fomentará sin duda una comprensión más profunda de los retos a los que se enfrentan las personas con discapacidad, allanando el camino para una elaboración de políticas más informada y compasiva."

Deseamos a la senadora Lalite-Etienne todo lo mejor y esperamos seguir su carrera política.

Un agradecimiento especial al Sr. Kenneth Seuratt por su aportación a este artículo para El Educador.

El Concurso Escolar de la ONCE: Más de cuatro décadas inspirando igualdad e inclusión en las aulas españolas - Fernando Riaño Riaño

Director de Relaciones Institucionales y Sostenibilidad del Grupo Social ONCE



Pie de foto: Grupo de alumnos completando las actividades del concurso

El Concurso Escolar de la ONCE es uno de los programas educativos más longevos y queridos de España. Comenzó en 1984, cuando sólo 5.000 alumnos expresaron a través de dibujos y redacciones cómo percibían la ceguera. Hoy, ha contado con más de seis millones de participantes a lo largo de su historia, sembrando ideas que se han convertido en proyectos e incluso en políticas municipales de accesibilidad.

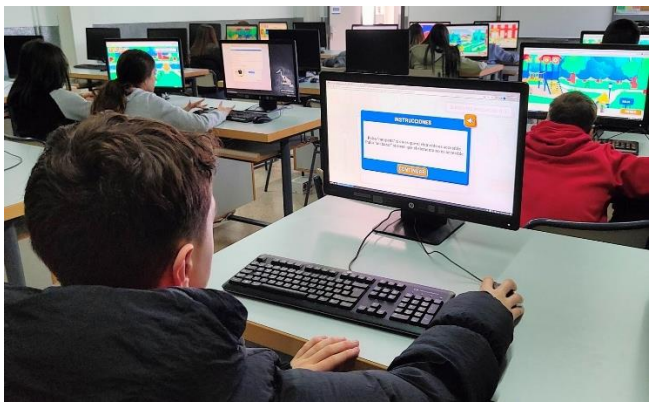
Desde sus inicios, cada edición ha abordado un reto social diferente relacionado con la inclusión de todas las personas (respeto a las diferencias, recreo inclusivo, acoso escolar, accesibilidad universal...) y ha ido creciendo en alcance y ambición.

Última edición del Concurso de la ONCE: "Liga contra la soledad no deseada"

En el curso 2024-25, la 41ª edición volvió a las aulas con el lema *"Liga contra la soledad no deseada. Únete a nuestro equipo".*

Un total de 140.747 alumnos (de 8 a 18 años) y 2.768 profesores de 2.512 centros educativos de toda España se sumaron a esta iniciativa del Concurso de la ONCE, con el objetivo de combatir este problema social que afecta a todas las etapas de la vida, incluidas la infancia y la adolescencia.

Manteniendo la filosofía de trabajo cooperativo de ediciones anteriores, que evita la competitividad interna, se invitó a las aulas a crear el escudo de su equipo para la "Liga contra la soledad no deseada" y proponer actividades de ocio inclusivo para todas las personas, con y sin discapacidad. Para ello, se proporcionó a los profesores una metodología estructurada en tres pasos: prevenir, detectar e intervenir.



Pie de foto: Alumnos finalizando el concurso de videojuegos

De entre todas las propuestas recibidas, el jurado (compuesto por personalidades de diversos ámbitos como la cultura, la política, la educación y la inclusión) valoró aspectos como la creatividad del escudo, la accesibilidad de las actividades propuestas y su capacidad para estrechar lazos dentro y fuera del aula.

Tras la fase nacional, las aulas ganadoras de cada categoría disfrutaron en sus centros de un premio denominado "Gimnasio Emocional": un espacio repleto de actividades gamificadas para entrenar la empatía, la autoestima y la cooperación. Además, los equipos ganadores de la fase regional y los finalistas de Educación Especial recibieron la camiseta oficial de la liga y optaron al Premio del Voto Popular -un smartwatch-, mientras que cuatro profesores especialmente comprometidos con el concurso fueron premiados con una tablet.



Pie de foto: Alumnos participantes en el taller de braille

El Concurso Escolar de la ONCE: Un modelo exportable de educación y sensibilización en inclusión

Más de cuarenta años después de su primera edición, el Certamen Escolar de la ONCE demuestra que la educación en valores no es una asignatura pasajera, sino un proceso continuo que evoluciona con la sociedad. Su combinación de juego, reflexión crítica y acción colectiva ofrece un modelo inspirador replicable fuera de España para cualquier organización que trabaje en discapacidad o inclusión, tanto por profesores como por alumnos.

La trayectoria del concurso avala su impacto: transforma temas sociales en contenidos curriculares atractivos a través de recursos educativos de alta calidad y premia a la comunidad educativa con experiencias que van más allá del aula. Tras la "Liga contra la soledad no deseada", el Grupo Social ONCE prepara ya la 42ª edición con el mismo objetivo con el que comenzó hace cuatro décadas: sensibilizar a las nuevas generaciones, darles la oportunidad de expresarse y convertirse en agentes de cambio en su sociedad, invitándoles a imaginar y construir un mundo más accesible, justo e inclusivo.

TouchingMaths+ - ¡Un proyecto europeo que hace el aprendizaje más accesible para todos! - Annemiek van Leendert, Aukje Snijders





TouchingMaths+ es un proyecto Erasmus+ dedicado a desarrollar un plan de estudios de matemáticas a medida para lectores de Braille. La misión del proyecto es hacer que las matemáticas sean no sólo accesibles, sino comprensibles y significativas para los estudiantes ciegos y con discapacidad visual.

En la educación primaria, los niños aprenden a leer y escribir utilizando herramientas familiares, como lápices y papel. Pero las matemáticas requieren algo más: una forma diferente de pensar y de interactuar con símbolos, estructuras y trazados. Para los lectores de Braille, esta interacción implica no sólo leer, sino interactuar a través del tacto, los gráficos táctiles, el Braille y las tecnologías del habla. Por ejemplo, al sumar fracciones, primero hay que examinar los denominadores para encontrar un denominador común, un proceso que requiere un enfoque diferente al de leer de izquierda a derecha. A medida que los alumnos avanzan en la enseñanza secundaria, las expresiones matemáticas se hacen más complejas, y las herramientas que utilizan, como las pantallas Braille y los lectores de pantalla, requieren enfoques pedagógicos igualmente avanzados.

Por eso es esencial la colaboración. En este proyecto, profesores de matemáticas, especialistas en Braille, expertos en gráficos táctiles y profesionales de las TIC trabajaron juntos con el objetivo de salvar las distancias entre contenido, forma y experiencia. Juntos crearon herramientas y recursos que ayudan a los lectores de Braille a comprender y experimentar realmente las matemáticas.

El proyecto reúne a tres organizaciones nacionales líderes en el campo de la educación especial y la discapacidad visual: *Koninklijke Visio* (Países Bajos), *Statped* (Noruega) y la *Agencia Nacional Sueca de Educación y Escuelas Especiales - Resource Center Vision* (Suecia). Estas instituciones acumulan décadas de experiencia en el apoyo a alumnos ciegos y deficientes visuales.

En eso consiste Touching Maths: en combinar la experiencia con la atención a las necesidades de los usuarios para crear itinerarios de aprendizaje inclusivos y bien estructurados para los lectores de Braille. Para los lectores de Braille, la intersección del Braille, la percepción táctil y la tecnología requiere un enfoque de colaboración entre los educadores para proporcionar un entorno de aprendizaje inclusivo y eficaz.

Descubra más y encuentre todos los recursos disponibles, conozca al equipo y póngase en contacto en el sitio web del proyecto en www.touchingmaths.eu o escanee el QR clave.

Touching Maths cuenta con la cofinanciación del programa Erasmus+ de la Unión Europea.



Más allá del acceso: Garantizar la continuidad de la educación de las adolescentes con discapacidad - Ndeye Khady Fall y Arielle Goubert

Ndeye Khady Fall, Directora del Proyecto de Educación Inclusiva y Formación Profesional, Humanidad e Inclusión; y Arielle Goubert, Responsable de Promoción del Desarrollo Inclusivo, Humanidad e Inclusión

A pesar de los progresos realizados en la educación mundial en las dos últimas décadas, millones de niños y jóvenes siguen excluidos, en particular las adolescentes con discapacidad. Estas niñas se enfrentan a una discriminación superpuesta por motivos de género, discapacidad y edad, lo que las sitúa en una situación de máximo riesgo de que se les niegue su derecho a la educación.

Más allá del acceso, una hoja informativa de 2025 de Humanidad e Inclusión, se basa en una investigación cualitativa con adolescentes y familias de Nepal, Ruanda y Senegal. Explora las barreras a las que se enfrentan las niñas con discapacidad y presenta estrategias para garantizar que puedan permanecer en la escuela y tener éxito. La ficha va acompañada de un vídeo animado que ilustra los mensajes clave y las recomendaciones.

Aunque marcos mundiales como la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Cumbre del Futuro de las Naciones Unidas promueven la educación inclusiva y la igualdad de género, las realidades vividas por las niñas con discapacidad siguen estando muy por detrás de estos compromisos.

La exclusión educativa de las adolescentes con discapacidad

Los niños con discapacidad están sobrerrepresentados entre la población no escolarizada. En los países de ingresos bajos y medios, el 40% de los niños con discapacidad no asiste a la escuela primaria y el 55% está excluido del primer ciclo de secundaria (UNICEF, 2021).

La discriminación basada en el género intensifica esta exclusión. Solo el 41,7% de las niñas con discapacidad terminan la escuela primaria, frente al 50,6% de los niños con discapacidad y el 52,9% de las niñas sin discapacidad (Organización Mundial de la Salud y Banco Mundial, 2011). La adolescencia es un punto de inflexión en el que los riesgos de abandono escolar aumentan bruscamente.

Principales obstáculos para el acceso y la permanencia

Normas sociales y culturales

Los roles de género y las creencias perjudiciales sobre la discapacidad reducen el valor percibido de la educación de las niñas. Muchas se retiran de la escuela para ocuparse de las tareas domésticas o se casan pronto, sobre todo en las zonas rurales o de bajos ingresos.

Un chico de 16 años de Nepal, perteneciente a un grupo religioso minoritario, explicaba que su familia ya había concertado el matrimonio de su hermana para cuando terminara la secundaria: "Esta es la práctica en mi comunidad. Aunque me gustaría que mi hermana pudiera estudiar más, si mis padres están planeando un matrimonio para ella, debo estar de acuerdo".

Estigma y actitudes familiares

Las familias pueden interiorizar el estigma y limitar la libertad de sus hijas, por miedo a ser juzgadas o a la violencia. En algunos casos, se hace creer a las niñas que son incapaces de tener éxito, lo que refuerza la baja autoestima y la dependencia.

La madre de una niña discapacitada de Nepal relató una experiencia dolorosa: "Cada vez que mi hija sale de casa de los vecinos, al instante limpian con agua el lugar donde estaba sentada. Eso me hace sentir mal. Mi hija no tiene ninguna enfermedad contagiosa como para que la traten así".

Limitaciones económicas

Las familias con bajos ingresos suelen dar prioridad a los hijos varones o a los niños sin discapacidad para los gastos relacionados con la escuela. Los dispositivos de asistencia, el transporte y el apoyo adicional suelen ser inasequibles.

Una niña sorda de una zona rural de Nepal expresó su decepción: "Realmente quiero continuar mis estudios, pero mi familia no está dispuesta a apoyarme una vez que pase el octavo curso, que está disponible en mi escuela local. Mis padres quieren que me

prepare para el matrimonio aunque sólo tenga 15 años. Quieren que trabaje y gane dinero para mantener a la familia".

Sistemas educativos que no incluyen

Escuelas sin preparación

Muchos profesores no están formados para enseñar de forma inclusiva. A menudo carecen de la formación, los recursos y el apoyo continuo necesarios para adaptar los materiales o utilizar métodos de comunicación alternativos para los alumnos con discapacidad.

Las niñas sordas de Nepal dicen que tienen dificultades en asignaturas como matemáticas porque los profesores sólo les enseñan dibujos y no les ofrecen explicaciones alternativas.

Infraestructura inaccesible

La accesibilidad física sigue siendo un obstáculo importante para las niñas con discapacidad. Muchas escuelas tienen escaleras empinadas, puertas estrechas y suelos irregulares que dificultan o impiden el movimiento. Esto se extiende a las aulas, los aseos y los patios de recreo, lo que reduce la capacidad de las niñas para participar plenamente.

La mayoría de las escuelas carecen de aseos accesibles y separados por sexos, lo que provoca incomodidad y humillación, especialmente durante la menstruación. Sin instalaciones privadas, las niñas pueden evitar la escuela por completo.

La distancia añade otro reto. En Nepal, las niñas declararon que tenían que caminar hasta una hora para ir a la escuela. Durante la estación lluviosa, los caminos inundados dificultan aún más el trayecto, sobre todo para las que tienen dificultades de movilidad.

Violencia escolar

Las niñas con discapacidad son más vulnerables a la violencia general y de género. Algunas sufren acoso o abusos por parte de profesores y compañeros. Sin sistemas de protección, pueden abandonar la escuela para evitar daños.

En Ruanda, una niña con discapacidad intelectual fue golpeada repetidamente por no responder correctamente a las preguntas. La escuela acabó diciéndole a su madre que la mantuviera en casa.

Vías para el cambio

Cambiar las creencias perjudiciales sobre discapacidad y género

Las campañas de sensibilización pública deben cuestionar la discriminación y poner de relieve los derechos y el potencial de las niñas con discapacidad. Los programas escolares y la formación del profesorado deben incluir contenidos integradores y sensibles al género. Debe animarse a más mujeres con discapacidad a que se incorporen a la educación y al liderazgo.

Crear entornos educativos accesibles e inclusivos

Todos los entornos escolares deben ser físicamente accesibles y estar equipados con materiales didácticos inclusivos, dispositivos de asistencia e instalaciones para la higiene menstrual. La educación en salud sexual y reproductiva inclusiva de las personas con discapacidad también es esencial para la retención.

Garantizar la protección y la seguridad

Las escuelas necesitan políticas de protección que aborden los riesgos específicos a los que se enfrentan las niñas con discapacidad. El personal debe estar formado para prevenir y responder a la violencia. Los mecanismos de denuncia deben ser accesibles, confidenciales y contar con la confianza de los alumnos y las familias.

Apoyar y capacitar a las familias y las comunidades

Los cuidadores, especialmente las madres, desempeñan un papel fundamental a la hora de facilitar la educación. Deben recibir apoyo mediante ayudas económicas, apoyo entre iguales y asesoramiento. Las comunidades y los líderes locales deben promover actitudes positivas sobre los derechos y las capacidades de las niñas con discapacidad.

Conclusión

La educación es un derecho humano de todas las niñas. Sin embargo, sin un cambio sistémico, a las adolescentes con discapacidad se les seguirá negando ese derecho. El informe *Más allá del acceso* muestra que las soluciones inclusivas y transformadoras de género son posibles y necesarias.

Las partes interesadas en la educación deben comprometerse a llevar a cabo reformas audaces y sostenidas, y la solidaridad internacional debe apoyar estos esfuerzos allí donde los recursos son limitados y los retos persisten. Todas las niñas merecen la oportunidad de aprender, crecer y liderar, independientemente de su capacidad.

Referencias

UNICEF. (2021). *Visto, Contado, Incluido: Utilizar los datos para arrojar luz sobre el bienestar de los niños con discapacidad.*

Organización Mundial de la Salud y Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad.*

Las niñas consiguen la igualdad: Apoyar a las niñas con discapacidad para que permanezcan en la escuela y digan no al matrimonio infantil - Jasson Chandhla

Director de proyectos, Plan International Malawi

De 2020 a 2024, Plan International Malawi llevó a cabo el proyecto **Girls Get Equal (GGE)** en los distritos de Mulanje, Lilongwe y Phalombe. El proyecto trabajaba para acabar con el matrimonio infantil, precoz y forzado abordando las razones más profundas por las que las niñas son empujadas al matrimonio, especialmente la falta de educación, la pobreza y las normas sociales perjudiciales.

En el fondo, el GGE pretendía garantizar que todas las niñas, incluidas las discapacitadas y las que tienen problemas visuales, pudieran crecer con opciones. Llegó a más de 7.000 niños y jóvenes (más de la mitad niñas) de entre 10 y 24 años de 90 comunidades y 189 escuelas.

Escuelas más inclusivas para las niñas con discapacidad

Uno de los signos más claros de cambio fue el descenso de las tasas de abandono escolar entre las alumnas con discapacidad. Al final del proyecto, había un 22,6% menos de niñas con discapacidad que al principio.

¿De qué sirvió? GGE ayudó a las escuelas a construir aseos adaptados a los discapacitados y a instalar rampas para que los alumnos con discapacidades físicas o visuales pudieran desplazarse más fácilmente. Se formó a los profesores para que pudieran ayudar a alumnos con distintas necesidades, incluido cómo enseñar a niños con baja visión o ceguera. Esto significó que más niñas con discapacidades se sintieron vistas, apoyadas y capaces de aprender en un aula en la que antes se las dejaba de lado.

El proyecto también animó a las escuelas a seguir un código nacional de conducta para profesores que prohibía los castigos corporales. Las niñas que antes se alejaban por miedo ahora volvían a clase, sintiéndose más seguras y acogidas.

El apoyo de la comunidad marcó la diferencia

El cambio no sólo se produjo dentro de las aulas. El proyecto colaboró estrechamente con comités escolares, grupos de madres y padres para concienciar sobre el derecho de las niñas a la educación, especialmente de las discapacitadas. Las comunidades ayudaron a recaudar fondos para construir salas de higiene menstrual y mejorar los edificios escolares para hacerlos más accesibles. En algunas escuelas, los líderes locales y los miembros del Parlamento se unieron a la iniciativa, demostrando que la educación inclusiva puede ser un esfuerzo compartido.

Devolver a las niñas a la escuela

El proyecto también ayudó a las escuelas y a las familias a comprender y aplicar la política nacional de readmisión escolar. Esto significó que las niñas que habían abandonado los estudios, ya fuera por embarazo, discapacidad o pobreza, fueron acogidas de nuevo. Más de 7.500 niños sin escolarizar volvieron a las aulas, incluidas casi 100 niñas con discapacidad. Muchas se incorporaron a clases de aprendizaje acelerado o recibieron apoyo adicional para ponerse al día y permanecer en la escuela.

Crear un cambio real

El GGE demostró que cuando las escuelas son integradoras y las comunidades las apoyan, las niñas con discapacidad -ya sean ciegas, con baja visión o con otros problemas- pueden prosperar. Mantener a las niñas en la escuela hace algo más que retrasar el matrimonio. Les da la oportunidad de construir su propio futuro, defender sus derechos y participar en el mundo que les rodea.

El proyecto reunió diferentes enfoques: programa de transformación de género, mejor enseñanza, escuelas más seguras, mejora de la situación económica de los hogares y acción comunitaria. Juntos, crearon un cambio real y duradero para las niñas que con demasiada frecuencia se quedan atrás.

Las adolescentes y la salud materna: Revisión de los informes de la ONU sobre avances y lagunas persistentes - Compilado por Frances Gentle

Editora, Comité de Publicaciones de ICEVI

A medida que la comunidad mundial se acerca a la mitad de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de 2030, una serie de informes recientes publicados por organismos de las Naciones Unidas pintan un panorama complejo de progreso, estancamiento y retroceso en la promoción de los derechos y el bienestar de las mujeres y las niñas, en particular las adolescentes y las madres. A partir de las principales conclusiones de cuatro importantes publicaciones de la ONU, este artículo ofrece una visión general de los avances registrados y los retos pendientes en ámbitos como la educación, la violencia de género, la mortalidad materna, la supervivencia infantil y la salud de las adolescentes.

Objetivos para las niñas: ¿Qué ha cambiado para las niñas? - UNICEF, ONU Mujeres y Plan International, publicado el 6 de marzo de 2025.

Tres décadas desde Beijing: Un balance desigual

Treinta años después de la histórica Plataforma de Acción de Beijing de 1995, el informe sobre los *Objetivos de Desarrollo del Milenio para las Niñas* pone de relieve tanto los progresos transformadores como las desigualdades persistentes en la vida de las

adolescentes. Aunque las tasas de finalización de los estudios han aumentado y la protección jurídica se ha ampliado en algunas regiones, millones de niñas siguen quedando rezagadas.

- Acceso a la educación: Las tasas de no escolarización de las niñas han descendido casi un 40% desde 2000, pero 122 millones de niñas siguen sin ir a la escuela hoy en día. Entre los adolescentes de 15 a 19 años, las niñas siguen teniendo más probabilidades que los niños de no recibir educación, empleo o formación.
- Violencia de género: Resulta alarmante que casi 1 de cada 4 adolescentes alguna vez casadas o en pareja haya sufrido violencia por parte de su pareja. Aún más preocupante es que más de un tercio de los adolescentes -chicos y chicas- siguen creyendo que esa violencia puede estar justificada en determinadas circunstancias.
- Prácticas nocivas: El matrimonio infantil y la mutilación genital femenina (MGF) han disminuido, pero no al ritmo necesario para alcanzar las metas de los ODS. Casi 1 de cada 5 niñas sigue casada en la infancia.
- Salud y nutrición: El informe señala que la tasa de niñas adolescentes con sobrepeso se ha duplicado en las últimas tres décadas, mientras que la tasa de niñas con peso inferior al normal sólo ha experimentado un modesto descenso del 10% al 8%.

Quizá lo más aleccionador sea la conclusión de que ningún país con datos disponibles ha alcanzado ni siquiera la mitad de las 16 metas de los ODS que son fundamentales para el bienestar de las adolescentes. Cuando sólo quedan cinco años para alcanzar el plazo de 2030, el informe pide que se aceleren las inversiones impulsadas por la equidad en educación, salud sexual y reproductiva, protección jurídica y liderazgo de las niñas.

Trends in Maternal Mortality 2000-2023 - OMS, UNICEF, UNFPA, Grupo del Banco Mundial y UN DESA, Publicado en 2025

Progresos realizados, impulso en retroceso

La tasa mundial de mortalidad materna (TMM) ha disminuido un 40% desde el año 2000, pero el ritmo de progreso se ha ralentizado significativamente desde 2016. En todo el mundo, solo en 2023, aproximadamente 260.000 mujeres murieron por causas prevenibles relacionadas con el embarazo y el parto. Esto equivale a una muerte cada dos minutos.

Los hallazgos clave incluyen:

- Carga desproporcionada del África subsahariana: Casi el 70% de todas las muertes maternas se producen en el África subsahariana, donde persisten los conflictos, la pobreza y la fragilidad de los sistemas de salud.

- Disparidades mundiales: Una mujer del África subsahariana tiene 400 veces más probabilidades de morir en el parto que una mujer de Australia o Nueva Zelanda.
- Entornos de conflicto: En los países frágiles o afectados por conflictos, las tasas de mortalidad materna son más de cinco veces superiores a las de los entornos estables.

A pesar de estas sombrías estadísticas, el informe ofrece esperanza a través de la innovación y las intervenciones específicas. Países como Ruanda y Sri Lanka han reducido significativamente la mortalidad materna invirtiendo en partería y servicios sanitarios rurales. Nuevas herramientas, como un "paño" de bajo coste utilizado en el tratamiento de la hemorragia posparto, han reducido la hemorragia en un 60%, salvando innumerables vidas.

Sin embargo, como afirma en su prólogo el Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus, de la Organización Mundial de la Salud, "La cuestión no es si podemos acabar con las muertes maternas evitables, sino si lo haremos". Las soluciones son conocidas. Lo que falta es la voluntad política y la inversión financiera para actuar.

Niveles y tendencias de la mortalidad infantil 2024 - Grupo de las Naciones Unidas para la Estimación de la Mortalidad Infantil (IGME): UNICEF, OMS, Grupo del Banco Mundial, Naciones Unidas, Publicado en 2024

Mortalidad infantil en descenso, pero en peligro

Desde el año 2000, la mortalidad mundial de los niños menores de cinco años se ha reducido en más de la mitad, lo que representa uno de los logros más importantes de las últimas décadas en materia de salud pública. Sin embargo, esta tendencia positiva se ve ahora seriamente amenazada por la reducción de la financiación y las perturbaciones del sistema sanitario.

- Ralentización del progreso: La tasa anual de reducción de la mortalidad de menores de cinco años es ahora un 42% inferior a la registrada durante la era de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.
- Desigualdades regionales: África subsahariana y Asia meridional siguen soportando la mayor carga de mortalidad infantil, especialmente entre las poblaciones más pobres y marginadas.
- Vulnerabilidades en Estados frágiles: Las interrupciones de los servicios sanitarios en las zonas afectadas por conflictos están deshaciendo años de logros. Por ejemplo, la escasez de personal sanitario, la interrupción de los programas de vacunación y el cierre de centros sanitarios.

El informe insta a los gobiernos y a los socios mundiales a revertir los recortes de financiación, invertir en sistemas sanitarios resistentes y mejorar la recopilación de datos para intervenciones específicas. Sin ello, la vida de millones de niños menores de cinco años y el futuro de sus comunidades están en peligro.

Defendamos la mortinatalidad: Estimaciones actuales e intervenciones clave 2024 - UN IGME, Publicado en 2024

Mortinatos: La tragedia silenciosa

Los mortinatos, a menudo ocultos en estadísticas y conversaciones, están disminuyendo en todo el mundo, con una reducción de más de un tercio desde 2000. Sin embargo, los avances en la prevención de la mortinatalidad se han ralentizado aún más que en el caso de la mortalidad infantil.

- Progreso lento: Desde 2015, la reducción de la tasa de mortinatalidad se ha desacelerado un 53% en comparación con la era de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.
- Causas prevenibles: Muchos mortinatos son el resultado de factores prevenibles, como infecciones no tratadas, atención prenatal inadecuada y complicaciones intraparto.
- Las madres marginadas corren mayor riesgo: Las tasas más elevadas de mortinatalidad se concentran en las mismas regiones que registran una elevada mortalidad materna e infantil, una prueba más de las profundas desigualdades sistémicas que ponen en peligro la salud de mujeres y niños.

Como se recomienda en el informe sobre mortalidad materna, el informe *Standing Up for Stillbirth* publicado por la IGME de la ONU pide un mejor acceso a una atención sanitaria materna de calidad, mejores sistemas de seguimiento y una prestación de servicios equitativa en las zonas de difícil acceso.

Llamamiento a la acción: Equidad, inversión y liderazgo

Los cuatro informes de la ONU analizados en este artículo tienen un denominador común: un progreso significativo para las adolescentes y las madres es posible, pero no está garantizado. Aunque los niveles de educación están mejorando y la mortalidad materna e infantil ha disminuido, el ritmo del cambio se está ralentizando y muchos de los avances corren el riesgo de revertirse.

Las soluciones, incluidas las intervenciones de eficacia probada, la protección jurídica, la educación, la atención a la salud sexual y reproductiva y la planificación basada en datos, ya existen. Lo que hace falta ahora es liderazgo, financiación basada en la equidad y que se escuche la voz de las adolescentes en la formulación de políticas.

Esto es especialmente importante en entornos frágiles y afectados por conflictos, donde la intersección de la pobreza, la desigualdad de género y la debilidad de las infraestructuras agrava todos los indicadores de salud y bienestar. A medida que el mundo se acerca a 2030, la inversión sostenida y la gobernanza inclusiva deben ser prioritarias si queremos cumplir las promesas de los ODS, no sólo en principio, sino en la práctica.

Nota para los lectores de El Educador

ICEVI anima a sus lectores a explorar estos informes históricos en su totalidad y a compartir las ideas de los autores con sus colegas, estudiantes y responsables políticos. Como profesionales dedicados a los derechos de los alumnos con discapacidad y a la agenda más amplia de la inclusión, su defensa es importante. Los retos globales a los que se enfrentan las adolescentes y las madres se entrecruzan de manera profunda en con la discapacidad, la pobreza, la geografía y el género, y ha llegado el momento de actuar con urgencia, equidad y evidencia.

Recursos recomendados

- Objetivos para las niñas: ¿Qué ha cambiado para las niñas?
- Tendencias de la mortalidad materna de 2000 a 2023
- Niveles y tendencias de la mortalidad infantil 2024
- Estimaciones e intervenciones sobre la mortinatalidad

ICEVI agradece a las agencias mundiales contribuyentes su compromiso con los datos rigurosos, la acción colaborativa y la protección de los derechos de las niñas y las mujeres en todo el mundo.

De la exclusión al liderazgo: Promover los derechos de las mujeres y las niñas con discapacidad mediante sistemas inclusivos y la solidaridad mundial - Dr. Shawn Piantoni

Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual

Introducción

Más de 700 millones de mujeres y niñas de todo el mundo viven con discapacidad (Banco Mundial, 2022; UNDESA, 2018). A pesar de la diversidad de sus experiencias, siguen estando sistemáticamente excluidas del progreso mundial. Como se destaca en UNICEF (2023), las niñas con discapacidad siguen estando entre las más excluidas del progreso hacia la igualdad de género. Se enfrentan a barreras persistentes, desde la exclusión en las aulas y los lugares de trabajo hasta el acceso limitado a la atención sanitaria y los puestos de liderazgo. Sus voces siguen estando infrarrepresentadas en los datos, el diseño de políticas y la toma de decisiones a todos los niveles.

La Cumbre Mundial sobre Discapacidad (CGD) de 2025, celebrada en Berlín (Alemania), sirvió de plataforma vital para ayudar a cambiar esta realidad. Amplificó las voces de las mujeres y niñas con discapacidad, reforzó la rendición de cuentas y promovió un desarrollo inclusivo basado en los derechos humanos. En consonancia con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y la Agenda

2030, la GDS fomentó la colaboración entre los gobiernos, los organismos internacionales, la sociedad civil y las organizaciones de personas con discapacidad (OPD) para promover el liderazgo, la protección y la plena inclusión.

La GDS también puso de relieve los retos específicos a los que se enfrentan las mujeres jóvenes y las niñas con discapacidad, que a menudo experimentan una discriminación agravada por motivos de edad, género y discapacidad, y que tienen un acceso limitado a la tecnología, los espacios cívicos y las oportunidades de liderazgo. Para abordar estas disparidades es necesario amplificar las voces de los más afectados, empezando por las niñas y las jóvenes con discapacidad.

1. Incluir las voces de las niñas y las jóvenes

A pesar de su potencial, las mujeres jóvenes y las niñas con discapacidad -incluidas las que tienen discapacidad visual- suelen quedar excluidas de la educación, la promoción y la toma de decisiones. Esto limita sus oportunidades de contribuir a dar forma a las políticas que afectan a sus vidas. Para cambiar esta realidad, el liderazgo de los jóvenes debe fomentarse activamente a través de la tutoría, la participación cívica accesible y la financiación dedicada a iniciativas dirigidas por jóvenes (UNFPA y Leonard Cheshire, 2018). Como compartió un delegado en la GDS: "No somos los líderes del mañana: estamos liderando hoy".

Las voces de los jóvenes deben ser priorizadas en el desarrollo de políticas futuras, y su participación debe ser apoyada a través de sistemas inclusivos y basados en derechos. Más allá de la participación de los jóvenes, garantizar un liderazgo significativo en todas las edades e identidades es esencial para un cambio duradero.

2. Empoderamiento y representación

Las mujeres, las niñas y las personas con discapacidad de género diverso deben estar representadas no sólo como participantes, sino también como líderes y creadoras de agendas. La Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres (ONU Mujeres, 2018) y el Relator Especial de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2017) destacan que el liderazgo es tanto un derecho como un motor del desarrollo inclusivo. Los artículos 6 y 29 de la CRPD afirman que la participación plena y efectiva en la vida política y pública es esencial.

Un liderazgo eficaz debe basarse en la toma de decisiones compartida, el respeto mutuo y la plena inclusión de las diversas experiencias vividas. Los sistemas de defensa y gobernanza deben evolucionar para aumentar la visibilidad y la influencia de las mujeres y las personas con discapacidad de género diverso en la toma de decisiones. Como nos recordó uno de los ponentes, "Nada sobre nosotros sin nosotros" no es un eslogan, es una exigencia de espacio, poder y recursos. Para ello hay que ir más allá del mero simbolismo e invertir en los cambios estructurales necesarios para garantizar que las mujeres con discapacidad puedan tener un verdadero poder de decisión.

Algunas personas pueden identificarse como personas con discapacidad femeninas y no únicamente con términos binarios de género. Reconocer esta diversidad refuerza la importancia del lenguaje inclusivo y de afirmación de la identidad en todos los espacios de incidencia.

Dentro de este contexto más amplio, las mujeres y niñas con discapacidad, como las que tienen discapacidad visual, pueden enfrentarse a barreras adicionales para el liderazgo, incluido el acceso limitado a la información, las herramientas de comunicación y las plataformas inclusivas**.** Su participación es esencial para la creación conjunta de soluciones que reflejen las diversas realidades vividas (Equal Measures 2030, 2022). Una vía clave para construir ese liderazgo es garantizar un acceso equitativo a la educación y a las oportunidades económicas.

3. Educación inclusiva y capacitación económica

El acceso a la educación inclusiva y a las oportunidades económicas es esencial para el empoderamiento de las mujeres y las niñas con discapacidad. Sin embargo, en todo el mundo, siguen estando entre las más excluidas de la escolarización formal, la formación profesional y el trabajo decente debido a la discriminación sistémica, los entornos inaccesibles y las normas sociales perjudiciales. Estos retos de son aún más pronunciados para las personas con discapacidades específicas, como la discapacidad visual, que pueden enfrentarse a barreras adicionales para acceder a materiales y herramientas de comunicación accesibles.

El Informe sobre Discapacidad y Desarrollo del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (UNDESA) constató que las mujeres con discapacidad tienen tasas más bajas de escolarización y empleo que los hombres con discapacidad o las mujeres sin discapacidad (UNDESA, 2018). Análisis recientes indican que las mujeres con discapacidad pueden ganar hasta un 40% menos que sus pares (ONU Mujeres, 2023). Para muchas, esto significa tener dificultades para cubrir sus necesidades básicas, conseguir una vivienda segura o acceder a la atención sanitaria. En respuesta, el GDS animó a ampliar el acceso a la educación inclusiva y a las vías de empleo. Estos programas deben basarse en los derechos y adaptarse a los contextos locales.

Para reducir las barreras sistémicas y preparar a las niñas con discapacidad para una mano de obra competitiva, debe darse prioridad a la accesibilidad digital y a las tecnologías de apoyo**.** Esto incluye lectores de pantalla, herramientas de aprendizaje basadas en IA, pantallas braille, gráficos táctiles e interfaces de comunicación accesibles (UIT y UNESCO, 2023).

Los entornos de aprendizaje deben ofrecer materiales accesibles, ayudas personalizadas y formación en movilidad. Para los alumnos con discapacidad visual, esto incluye braille, letra grande, contenidos compatibles con lectores de pantalla y orientación profesional. UNICEF (2024) informa de que las niñas con discapacidad

siguen siendo el grupo demográfico menos conectado en todo el mundo, lo que intensifica las barreras a la educación, la participación cívica y el empleo.

Como señala Ana Peláez Narváez (2025), Presidenta del Comité de la CEDAW, las barreras a las que se enfrentan las niñas no son inherentes a la discapacidad, sino que vienen impuestas por normas discriminatorias y entornos inaccesibles.

Las escuelas también deben garantizar la seguridad emocional y física. Esto incluye instalaciones sanitarias que tengan en cuenta las cuestiones de género, protocolos claros de prevención de la violencia y planes de estudios que afirmen los derechos de las niñas. Sin inversiones deliberadas en seguridad e inclusión, incluso las escuelas accesibles pueden quedar fuera de nuestro alcance. Junto con la educación inclusiva y la participación económica, la inclusión digital ha surgido como un facilitador crítico de derechos y oportunidades.

4. Inclusión digital y conectividad

El acceso digital ya no es opcional; es esencial para la educación, el empleo, la participación cívica y la atención sanitaria. Sin embargo, las mujeres y las niñas con discapacidad, incluidas las que tienen discapacidad visual, siguen enfrentándose a la exclusión digital debido al coste, la inaccesibilidad y la falta de formación.

Los gobiernos pueden cerrar la brecha digital invirtiendo en herramientas inclusivas, formación y tecnología asequible. En entornos con pocos recursos, el diseño inclusivo y la asequibilidad son fundamentales.

El acceso a lectores de pantalla, plataformas de aprendizaje basadas en audio y dispositivos compatibles con braille debe considerarse una infraestructura básica, no un lujo.

Para ser eficaces, las estrategias digitales deben ser creadas conjuntamente con las mujeres y las niñas con discapacidad, garantizando que las herramientas sean empoderadoras, no sólo accesibles. La integración en planes de acción nacionales y globales alineados con la CDPD y los ODS es esencial. Además de las barreras digitales, las mujeres y las niñas con discapacidad se enfrentan a profundos desafíos relacionados con la salud, la seguridad y la autonomía corporal.

5. Salud, SDSR y protección frente a la violencia

Las mujeres con discapacidad se enfrentan a un mayor riesgo de violencia de género y a un menor acceso a la atención sanitaria, incluida la salud y los derechos sexuales y reproductivos (SDSR). Tienen hasta cuatro veces más probabilidades de sufrir violencia (ACNUDH, 2012). Las barreras incluyen la esterilización forzada, la negación de la autonomía corporal y los servicios inaccesibles (UNFPA, 2018; Women Enabled International, 2022).

Los sistemas sanitarios deben prestar una atención inclusiva, basada en el consentimiento y en la dignidad. Los proveedores necesitan formación en atención

basada en derechos que respete la autonomía de todas las mujeres, incluidas aquellas con discapacidades específicas. Según la OMS (2019) y el Atlas de la Visión de la IAPB (2021), aproximadamente 139 millones de personas en todo el mundo sufren pérdida de visión, de las cuales alrededor del 55% son mujeres. Se enfrentan a obstáculos desproporcionados para recibir atención sanitaria, incluida la falta de información y comunicación accesibles. Estos riesgos a menudo culminan en formas extremas de violencia y prácticas nocivas.

6. Lucha contra la violencia y las prácticas nocivas

Aproximadamente el 38% de los homicidios de mujeres en el mundo son cometidos por sus parejas íntimas, y 140 mujeres y niñas son asesinadas diariamente por miembros de su familia (ONUDD, 2023). Para las mujeres con discapacidad, en particular las que sufren pérdida de visión, los mecanismos de denuncia y los sistemas de protección no suelen satisfacer sus necesidades (CBM & Handicap International, 2021).

La atención inclusiva requiere materiales accesibles, salud preventiva y servicios informados por la experiencia vivida. Un estudio realizado en España demostró que las mujeres con discapacidad visual se enfrentaban a tasas de abuso más elevadas que las mujeres con otras discapacidades (Fundación ONCE, 2023).

Los compromisos de los GDS incluyen la penalización de todas las formas de violencia de género contra las mujeres con discapacidad, la prohibición de la esterilización forzada y la ampliación de los servicios accesibles. Estos deben incluir líneas directas, refugios, asistencia jurídica y respuestas de justicia centradas en las supervivientes.

Son esenciales los esfuerzos de prevención en las escuelas, la formación en autoprotección y unos mecanismos claros de rendición de cuentas. Más allá de la protección contra la violencia, los sistemas sociales deben reconocer las realidades económicas y de cuidado únicas a las que se enfrentan las mujeres con discapacidad.

7. Protección social y cuidados

La protección social inclusiva es esencial para reducir la pobreza y reconocer el doble papel de cuidadoras de muchas mujeres con discapacidad. A menudo cuidan de otras personas a la vez que necesitan apoyo para ellas mismas.

Los sistemas de apoyo deben ser inclusivos por defecto y ofrecer intervenciones específicas cuando sea necesario. Para las mujeres con discapacidades específicas, como la discapacidad visual, esto podría incluir formularios de solicitud accesibles, personal formado y asistencia basada en la comunidad.

La protección social debe enmarcarse como una inversión en equidad.

8. Datos y rendición de cuentas

Las mujeres y las niñas con discapacidad suelen quedar excluidas de las encuestas y los sistemas de seguimiento nacionales, lo que merma la eficacia de los programas de

desarrollo. UNDESA y UNICEF confirman la persistencia de importantes lagunas de datos (UNDESA, 2018; UNICEF, 2013).

Los gobiernos deben invertir en datos desglosados por discapacidad que capturen el género, la edad y el tipo de deficiencia. Esto incluye el seguimiento de la participación de las mujeres con discapacidad visual en la educación, el liderazgo, la atención sanitaria y el acceso a la justicia. Las lagunas de datos siguen siendo significativas para las mujeres con discapacidad LGBTQ+ y de género diverso. Sus necesidades y experiencias específicas suelen ser invisibles en las encuestas nacionales y los informes mundiales (ONU Mujeres, 2023).

La colaboración con las OPD en la recopilación de datos garantiza prácticas éticas e indicadores significativos. Los enfoques participativos generan credibilidad y responsabilidad. Los datos precisos también son cruciales en la planificación para emergencias, donde las mujeres y las niñas con discapacidad a menudo se enfrentan a los mayores riesgos.

9. Preparación ante catástrofes y respuesta humanitaria inclusivas

En situaciones de emergencia y catástrofes naturales, las mujeres y las niñas con discapacidad -incluidas aquellas con discapacidad visual- se enfrentan a mayores riesgos debido a la inaccesibilidad de los sistemas y a una mayor exposición a la violencia. Los sistemas de alerta temprana deben utilizar formatos accesibles, como alertas sonoras y mapas táctiles. El personal de emergencia debe recibir formación sobre la inclusión de la discapacidad, y las mujeres deben participar en la planificación y la toma de decisiones.

Las respuestas humanitarias deben abordar la interrupción de los servicios de atención, el riesgo de desplazamiento y la exclusión de la ayuda. La coordinación con las OPD es esencial para colmar las lagunas y defender los derechos. Las soluciones innovadoras, impulsadas por los más afectados, son clave para lograr esta transformación.

10. Innovación inclusiva y cambio de sistemas

El desarrollo inclusivo requiere innovación impulsada por los más afectados. En todos los sectores, la GDS mostró cómo el diseño dirigido por la comunidad y la inversión específica pueden producir sistemas sostenibles e inclusivos. Algunos ejemplos son las herramientas digitales accesibles, los modelos de educación inclusiva y la prestación de servicios en contextos específicos diseñados por mujeres con discapacidad.

Mantener el progreso significa ampliar los modelos eficaces, integrar las prácticas inclusivas en la gobernanza y alinear la innovación con los marcos de derechos humanos. Por último, ninguno de estos cambios es posible sin solidaridad e inversión sostenida.

11. Solidaridad e inversión feministas

El cambio transformador depende de la solidaridad feminista y de la inversión sostenida en organizaciones de mujeres con discapacidad. Esto incluye la financiación de la formación de líderes, el apoyo a los movimientos interseccionales y la garantía de un espacio en la gobernanza mundial.

La SGD afirmó que la financiación debe llegar a los más marginados, incluidas las personas con discapacidad LGBTQ+ y de género diverso. Para las mujeres con discapacidad visual, esto incluye entornos accesibles, comunicación inclusiva y redes de apoyo. Durante la GDS, las mujeres alzaron al unísono pañuelos morados, una declaración visual: "Estamos aquí. Hemos sobrevivido. Y estamos construyendo algo mejor". Su mensaje se hace eco del objetivo general de este trabajo.

Conclusión

Los derechos de las mujeres y las niñas con discapacidad -incluidas aquellas con deficiencias específicas como la discapacidad visual- deben ocupar un lugar central en las agendas de derechos humanos y desarrollo. La GDS reafirmó que la exclusión es producto del fracaso de las políticas, no algo inevitable.

Las mujeres y niñas con discapacidad no son receptoras pasivas: son líderes, defensoras y agentes del cambio. Sus demandas de reconocimiento, inclusión y justicia deben guiar nuestro futuro común.

Como ICEVI, nos comprometemos a amplificar sus voces, apoyar su liderazgo y defender sistemas que incluyan la discapacidad. Hacemos un llamamiento a los responsables políticos, a los organismos internacionales y a las comunidades de todo el mundo para que actúen, no mañana, sino hoy, para garantizar que las mujeres y las niñas con discapacidad sean reconocidas como líderes y socias en pie de igualdad en la construcción de un mundo más justo.

Referencias

Christian Blind Mission (CBM) y Handicap International. (2021). *Making it work: Gender and disability inclusion.* https://reliefweb.int/report/world/making-it-work-gender-and-disability-inclusion

Medidas de Igualdad 2030. (2022). *Los datos al servicio de la igualdad: Empowering women and girls through data.* https://equalmeasures2030.org

Agencia Internacional para la Prevención de la Ceguera (IAPB). (2021). *Vision Atlas.* https://www.iapb.org/learn/vision-atlas

Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). *Informe mundial sobre las tecnologías de asistencia.* https://www.who.int/publications/i/item/9789240062889

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (OACDH). (2012). *Hermanas olvidadas: La violencia contra las mujeres con discapacidad.* https://www.ohchr.org/en/stories/2012/09/forgotten-sisters-violence-against-women-disabilities

Fundación ONCE para la Cooperación e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad. (2023). *Estudio sobre las mujeres con discapacidad y la violencia de género en España.* https://www.fundacionONCE.es

Peláez Narváez, A. (2025). *Un enfoque basado en los derechos humanos para la educación inclusiva de las niñas con discapacidad: Promoviendo el acceso, la seguridad y la equidad*. Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual (ICEVI).

Relator Especial sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2017, 2024). *Informes al Consejo de Derechos Humanos de la ONU.* https://www.ohchr.org/en/special-procedures/sr-disability

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2013). *Estado mundial de la infancia: Los niños con discapacidad.* https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2013

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2023). *Objetivos para las niñas: ¿Qué ha cambiado para las niñas?* https://data.unicef.org/resources/girl-goals-report

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2024). *Estado Mundial de la Infancia 2024: Por cada niño, digital.* https://www.unicef.org

Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (DAES). (2018). *Informe sobre discapacidad y desarrollo: La realización de los ODS por, para y con las personas con discapacidad.* https://social.un.org/publications/UN-Flagship-Report-Disability-Final.pdf

Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres (ONU Mujeres). (2018). *Estrategia para la inclusión de las mujeres y las niñas con discapacidad.* https://www.unwomen.org

Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres (ONU Mujeres). (2023). *Avances en los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Instantánea de género 2023.* https://www.unwomen.org

Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres (UNDRR). (2019). *Directrices para pasar de las palabras a la acción: Evaluación nacional del riesgo de desastres.* https://www.undrr.org

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (ONUDD). (2023). *Estudio mundial sobre el homicidio: Asesinato de mujeres y niñas por razones de género.* https://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/global-study-on-homicide.html

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2018). *Jóvenes con discapacidad: Estudio mundial para poner fin a la violencia de género y hacer realidad la salud y los derechos sexuales y reproductivos.* https://www.unfpa.org/publications/young-persons-disabilities

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) & Leonard Cheshire. (2018). *Liderazgo juvenil e inclusión de la discapacidad.* https://www.leonardcheshire.org

Women Enabled International. (2022). *Directrices de Women Enabled sobre SDSR y discapacidad.* https://womenenabled.org

ICEVI: Aspectos regionales destacados y liderazgo mundial

En esta sección, compartimos informes sobre las conferencias regionales y las asambleas generales de ICEVI Europa e ICEVI América Latina, celebradas durante 2025. Estos informes, escritos por el Dr. Shawn Piantoni, destacan los beneficios de la colaboración regional, la promoción local y el compromiso de la comunidad en la promoción de los derechos de los estudiantes en diversos contextos.

También nos complace presentar al Centro Clovernook para Ciegos y Deficientes Visuales como el miembro más reciente del Comité Ejecutivo mundial de ICEVI. Esperamos colaborar con el liderazgo de Clovernook en la planificación e implementación de la Campaña mundial de alfabetización en braille de ICEVI-WBU, que se lanzará en 2026.

Centro Clovernook para Ciegos y Deficientes Visuales: Nuestra historia - Samuel Foulkes

Director de Producción Braille e Innovación Accesible

Aunque la historia de nuestro campus se remonta a principios del siglo XIX, la historia de Clovernook comienza casi un siglo después. Cuatro hermanas, Effie, Georgia, Florence y Louise Trader, nacieron en Xenia, Ohio, a finales del siglo XIX. De niña, a Georgia le diagnosticaron cataratas congénitas. Decidida a que todos sus hijos recibieran una educación, la Sra. Trader trasladó a la familia a Cincinnati, y Georgia fue la primera estudiante ciega admitida en una escuela pública de Cincinnati.

Cary Cottage, en los terrenos de la antigua granja Clovernook, se puso a la venta en 1903 y las hermanas Trader lo identificaron como el lugar perfecto para un hogar para mujeres ciegas. Conocidas por su capacidad para establecer contactos y su carácter afable, Georgia y Florence se pusieron en contacto con William Procter, de Procter & Gamble, para solicitar una donación para la compra de Cary Cottage. Como resultado de sus esfuerzos, el 8 de mayo de 1903, Cary Cottage, en el Centro Clovernook, se convirtió en el primer hogar para mujeres ciegas de Ohio. Las residentes de Cary Cottage recibieron formación en punto, ganchillo, abalorios y cestería.

Una visita a una colonia Shaker cercana en 1907 dio como resultado el regalo de un telar para alfombras y la introducción de artículos tejidos como alfombras, fundas para almohadas y mantas que se vendieron en todo Cincinnati. La capacidad de fabricar productos de punto y tejidos de calidad proporcionó a las mujeres unos modestos ingresos e independencia económica.

A principios del siglo XX, Cincinnati era el segundo mayor mercado de impresión de Estados Unidos, por lo que muchos de los primeros donantes y benefactores de Clovernook estaban relacionados con la industria gráfica. En 1910, Clovernook recibió una imprenta capaz de imprimir el sistema táctil New York Point System, que en su día fue el código más utilizado en Estados Unidos. El obsequio puso en marcha una nueva industria en Clovernook, ya que las mujeres residentes aprendieron a manejar la imprenta. Los primeros proyectos incluyeron la impresión en relieve de naipes y mensajes navideños para los soldados heridos en los hospitales de campaña de la Primera Guerra Mundial.

En 1922, Clovernook era el segundo mayor productor de materiales en relieve de Estados Unidos. Desde el inicio de sus operaciones, y hasta la actualidad, el empleo de personas ciegas o con discapacidad visual ha sido una parte importante de la misión de Clovernook: capacitar a las personas ciegas o con discapacidad visual para llevar una vida activa, productiva e independiente. Esto se aplica no sólo a lo que hacemos, sino también a cómo lo hacemos, y actualmente algo más del 50% del personal de la imprenta de Clovernook es ciego o tiene baja visión.

Se cree que en 2025 Clovernook es el mayor productor de braille del mundo: cada año se envían unos 30 millones de páginas en braille a bibliotecas y consumidores de todo el mundo. Aproximadamente el 75% del trabajo de producción de Clovernook se realiza por contrato con el Servicio Nacional de Bibliotecas para Ciegos y Personas con Discapacidad para Leer (NLS), una división de la Biblioteca del Congreso. Otros clientes importantes son McDonald's, la Federación Nacional de Ciegos, American Action Fund y American Council of the Blind. El entorno de producción de Clovernook es en cierto modo único, ya que sigue utilizando planchas de zinc y prensas de impresión para su impresión a granel, al tiempo que adopta la tecnología moderna y la innovación para agilizar otras líneas de producción de braille. Dato curioso: ¡Clovernook fue el segundo cliente de Duxbury!

A pesar de la envergadura de las operaciones de Clovernook, durante la mayor parte de su historia ha permanecido en el anonimato: la producción de braille se ha realizado históricamente en nombre de otras organizaciones y editoriales, y no para programas diseñados por Clovernook. Pero en la última década, Clovernook ha puesto en marcha una serie de programas e iniciativas emblemáticos que utilizan principios de diseño inclusivo y están vinculados a los pilares fundamentales de la organización: experiencia en producción, capacidad de fabricación y mano de obra inclusiva. Entre ellos figuran:

- Una *iniciativa de arte y accesibilidad* reconocida a nivel nacional, que ha proporcionado a más de 200 instituciones culturales de todo EE.UU. braille, gráficos táctiles, modelos 3D, audio, auditorías de acceso y mucho más. Este programa se financia con subvenciones y proporciona muchos de estos materiales de forma gratuita, lo que permite a las organizaciones probar en sus espacios materiales diseñados y priorizados para la inclusión, y ver cómo repercuten en sus visitantes.
- *Iniciativa de impresión accesible,* que produce materiales impresos comerciales con características accesibles, como códigos QR táctiles y braille. Esta iniciativa comenzó como un intento de integrar la accesibilidad en artículos impresos de uso cotidiano, como folletos, tarjetas de visita e invitaciones. Este esfuerzo ha crecido hasta convertirse en su propia empresa comercial dentro de la organización.
- *Clovernook Press* - una rama editorial de la imprenta braille, que imprime títulos originales en formatos de impresión/braille e impresión accesible. Estos libros van acompañados de complementos táctiles, como modelos en 3D o gráficos en relieve.
- *Iniciativa de Alfabetización Táctil* - un programa internacional que coloca impresoras 3D en diversos lugares del mundo, utilizando tecnologías emergentes baratas y comúnmente disponibles para influir positivamente en las aulas y en los resultados del aprendizaje. El programa hace hincapié en el apoyo a la producción comunitaria local y en el codiseño de todos los materiales didácticos. Clovernook ofrece formación sobre equipos y diseña archivos modelo en sintonía con el plan de estudios local. La iniciativa también produce libros de cuentos en braille e impresión/braille culturalmente relevantes en las lenguas locales. A finales de 2023 se abrió una pequeña oficina de producción en Nairobi, y la mayor parte del programa inicial se ha implantado en África Oriental. En un futuro próximo, los archivos modelo estarán disponibles gratuitamente en línea en una base de datos.

Otros servicios que presta Clovernook incluyen una clínica pediátrica gratuita de baja visión, una sólida programación de deportes de adaptación durante todo el año, diversos campamentos de verano y la organización del evento anual Braille Challenge Ohio

Regional. Clovernook también gestiona desde 1978 un centro de distribución para la Biblioteca del Congreso, el Multi State Center East (MSCE).

Clovernook es miembro fundador de Braille Authority of North America (BANA) y está encantada de unirse a ICEVI este año.

Celebración de la 104ª Conferencia Europea y Asamblea General de ICEVI

La 104ª Conferencia y Asamblea General Europea de ICEVI, celebrada en Padua, Italia, reunió a una comunidad mundial comprometida con el avance de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para las personas con discapacidad visual. Con participantes de más de 30 países, el evento llegó en un momento crucial, ofreciendo una oportunidad para compartir el aprendizaje, fortalecer las asociaciones y apoyar el creciente movimiento mundial para la inclusión.

Convocar: Una comunidad de propósitos compartidos

La conferencia se inauguró en una de las salas más históricas de la Universidad de Padua, el mismo espacio en el que Galileo Galilei dio una vez sus conferencias. Este poderoso escenario simbolizó el perdurable legado de investigación y descubrimiento que sigue dando forma a la educación inclusiva hoy en día.

Se reunieron más de 200 ponentes y asistentes de toda Europa y de fuera de ella, en representación de instituciones académicas, proveedores de servicios, organizaciones familiares y grupos de defensa. El programa se estructuró en torno a cuatro áreas temáticas: Desarrollo individual y evaluación; Educación y aprendizaje; Habilitación y rehabilitación; y Acceso, participación y compromiso en la sociedad.

Los ponentes principales -el Profesor John Ravenscroft (Presidente de ICEVI Europa), la Profesora Maria Elisa Fazzi (Universidad de Brescia) y la Dra. Els Ortibus (Universidad Católica de Lovaina)- abrieron un espacio para el diálogo reflexivo y basado en pruebas, más allá de las disciplinas y las fronteras. Los temas tratados abarcaron desde la intervención temprana hasta el diseño de planes de estudios inclusivos, la tecnología de apoyo y la accesibilidad urbana.

Conectar: Vincular la investigación, la práctica y la experiencia vivida

Los talleres y las sesiones de pósters fomentaron la participación activa y el intercambio entre educadores, investigadores, familias y personas con discapacidad visual. Las sesiones prácticas exploraron estrategias de enseñanza integradoras, recursos táctiles, discapacidad visual cerebral y nuevos modelos de colaboración entre sectores.

Varias iniciativas destacadas, como SeeMyLife, una plataforma que pone de relieve las voces de los jóvenes, demostraron el impacto de los proyectos que combinan investigación, creatividad y experiencias vividas. Estos ejemplos reforzaron la

importancia de las soluciones codiseñadas y adaptadas localmente para reforzar la inclusión en las escuelas y las comunidades.

Para reconocer la riqueza de los conocimientos compartidos, la lista completa de presentadores y resúmenes de investigación está disponible en el sitio web de la conferencia: www.icevieurope2025-hollman.it.

El evento también marcó 10 años de Conferencias Europeas ICEVI, celebrando una década de colaboración continua en el avance de la educación inclusiva en toda la región.

Influencia: Impulsar políticas y sistemas inclusivos

Las sesiones plenarias ofrecieron un espacio para la reflexión compartida sobre cómo las prácticas inclusivas pueden influir en los sistemas educativos y en el desarrollo de políticas en toda Europa y fuera de ella. Un momento clave de la conferencia fue la presentación de los Principios Clave para la Educación Inclusiva de Alumnos con Discapacidad Visual**,** un conjunto de recomendaciones prácticas y basadas en pruebas que se desarrollaron conjuntamente en talleres de expertos celebrados antes del evento.

Estos principios están concebidos para ayudar a los responsables de la toma de decisiones, a los profesionales y a las instituciones a reforzar los sistemas de educación inclusiva. Proporcionan orientaciones claras sobre temas como la intervención temprana, la accesibilidad de los planes de estudios, la preparación del profesorado, la planificación de la transición y la colaboración con las familias y las comunidades. Los principios no son prescriptivos, sino que ofrecen un marco flexible que puede adaptarse a los contextos nacionales, al tiempo que defienden los derechos de los alumnos con discapacidad visual.

Al destacar estos principios en la conferencia, ICEVI Europa y sus socios fomentaron el diálogo sobre cómo los países y las instituciones pueden pasar de la intención a la aplicación, garantizando que la inclusión no sea sólo un objetivo político, sino una realidad para todos los alumnos.

En los debates de la conferencia también se exploraron temas relacionados, como el aprendizaje multisensorial, los itinerarios profesionales, la evaluación inclusiva y el papel de la tecnología en la educación. Estas conversaciones reforzaron la importancia de crear sistemas que valoren la diversidad y promuevan la participación en todas las etapas del aprendizaje.

Los Principios clave están disponibles en línea y pueden compartirse ampliamente con ministerios, instituciones de formación del profesorado, proveedores de servicios y grupos de defensa.

Para leer el documento completo, visite www.fondazionerobertholman.it/keyprinciples

Reelección del Profesor John Ravenscroft

En la reciente Conferencia Regional Europea y Asamblea General de ICEVI, el Profesor John Ravenscroft fue reelegido Presidente Regional para el período 2025-2028. Con sede en la Universidad de Edimburgo, Reino Unido, el Profesor Ravenscroft es reconocido por su experiencia en discapacidad visual infantil y educación inclusiva, y continúa guiando a la región con dedicación y perspicacia.

A lo largo de su liderazgo, el Profesor Ravenscroft ha trabajado estrechamente con socios nacionales, organizaciones y aliados internacionales para reforzar el apoyo a las personas con discapacidad visual. Su compromiso para conectar la investigación con soluciones prácticas ha ayudado a mejorar la educación y los servicios de rehabilitación en toda Europa. La decisión de la Asamblea General de reafirmar su presidencia refleja la confianza en su visión y liderazgo constantes.

La Asamblea General subrayó el compromiso de la región con la colaboración, la innovación y el crecimiento inclusivo, que continúa bajo el liderazgo del Profesor Ravenscroft.

Más información sobre ICEVI Europa y las oportunidades regionales:
www.icevieurope.org

Explore el programa de la conferencia, los resúmenes y los colaboradores:
www.icevieurope2025-hollman.it

Participe en ICEVI Global y conozca las iniciativas internacionales:
www.icevi.org

Acceda a los *Principios Clave para la Educación Inclusiva de Alumnos con Discapacidad* Visual:
www.fondazioneroberthollman.it/keyprinciples

Celebrando la III Conferencia Regional y Asamblea General de ICEVI Latinoamérica

Del 30 de mayo al 1 de junio de 2025, se llevó a cabo la III Conferencia Regional de ICEVI América Latina en el Centro Brasileño de Entrenamiento Paralímpico en São Paulo, Brasil. Bajo el tema "Pilares transformadores para una sociedad más inclusiva: Perspectivas y desafíos en la región", la conferencia reunió a profesionales, educadores, defensores, legisladores y familias dedicados a fomentar sociedades inclusivas donde las personas con discapacidad visual puedan participar plenamente y prosperar.

El evento se centró en el principio rector
"Gobiernos responsables + familias capacitadas + profesionales comprometidos = niños incluidos, adultos independientes".

A lo largo de tres días, los participantes exploraron tres pilares clave:

- Políticas inclusivas
- Educación inclusiva
- Rehabilitación de adultos con discapacidad visual

Cada pilar se abordó a través de presentaciones magistrales, mesas redondas y ejemplos de prácticas prometedoras en los distintos países. Estas sesiones fomentaron conversaciones abiertas y orientadas al futuro, destacando tanto los avances como los retos actuales en los distintos contextos regionales. Las mesas redondas facilitaron la colaboración y el fortalecimiento de las asociaciones regionales.

Una sesión especialmente impactante contó con jóvenes con discapacidad visual que compartieron sus experiencias personales, subrayando la importancia de incorporar la experiencia vivida al desarrollo de sistemas y políticas inclusivos.

Además de las sesiones plenarias, los talleres prácticos ofrecieron orientación sobre:

- Intervención temprana para niños con discapacidad visual
- Estrategias de autonomía y vida independiente
- Enfoques de apoyo para personas con baja visión

Estos talleres proporcionaron a los profesionales y a las familias herramientas para mejorar los servicios y la calidad de vida en todos los grupos de edad.

La conferencia fomentó un rico intercambio de pedagogía, ideas políticas y enfoques prácticos. Los asistentes se fueron con una motivación renovada, conexiones más profundas y un compromiso compartido para avanzar en la inclusión.

Asamblea General de ICEVI América Latina

La conferencia también acogió la Asamblea General de ICEVI América Latina, que reunió a representantes de las organizaciones nacionales miembros para reflexionar, planificar y tomar decisiones encaminadas a fortalecer la colaboración y el liderazgo en toda la región.

Bienvenida a Gladys Viviana Correa como Presidenta de ICEVI América Latina

Gladys Viviana Correa, de Argentina, fue recibida como nueva Presidenta para el cuatrienio 2025-2029. Con amplia experiencia regional, incluyendo su anterior rol como Coordinadora del Cono Sur, Gladys ha trabajado estrechamente con organizaciones nacionales, ministerios y redes de familias para promover la educación inclusiva en todos los países de habla hispana. Su liderazgo se caracteriza por un fuerte compromiso con la colaboración y la defensa de prácticas inclusivas que aborden las realidades locales.

Homenaje al liderazgo de Julio César Cañizález

Se expresó reconocimiento a Julio César Cañizález, de El Salvador, que ocupó el cargo de Presidente de 2021 a 2024. El mandato de Julio se caracterizó por el fortalecimiento de los sistemas educativos inclusivos, la ampliación del acceso a los recursos y el fomento de la cooperación entre países. Su liderazgo contribuyó a una mayor coordinación y unidad regional.

A medida que ICEVI América Latina avanza, se basa en los cimientos establecidos durante el liderazgo de Julio y mira hacia el futuro con confianza bajo la dirección de Gladys. La región sigue manteniendo su compromiso de garantizar que ningún alumno con discapacidad visual se quede atrás.

Invitación a colaborar en futuros números

El Educador se publica cada dos años para fomentar la "conexión" dentro de la comunidad mundial de la discapacidad, facilitando el intercambio de conocimientos y recursos, así como las conexiones emocionales a través de estudios de casos e historias personales. El Comité de Publicaciones agradece la presentación de artículos, informes, reseñas y documentos de posición, así como las contribuciones sobre programas y modelos de educación en materia de discapacidad visual. Estas presentaciones están destinadas a miembros y socios de ICEVI, padres y cuidadores, líderes y administradores, investigadores y estudiantes de educación superior, proveedores y consumidores de tecnología, y profesionales de los sectores de la educación, la salud y la rehabilitación.

Temas y plazos de presentación de los próximos números

Número de enero de 2026: Actividad física (incluyendo O&M, deportes, recreación, etc.) - fecha límite de presentación: 31 de diciembre de 2025.

Número de julio de 2026: Tecnología e IA - fecha límite de presentación: 30 de junio de 2026

Normas de presentación

Envíe sus propuestas a Publications@icevi.org

- Idioma: Inglés
- Información sobre el autor: Incluya su nombre, título, ubicación en el país y datos de contacto
- Formato: MS Word, fuente Arial de 12 puntos, interlineado doble, párrafos alineados a la izquierda

- Estilo: Evite la jerga compleja; defina los acrónimos, abreviaturas y términos técnicos.
- Extensión:
    - Los manuscritos académicos de hasta 5.000 palabras deben cumplir los requisitos éticos de la investigación original e incluir el permiso para utilizar el material.
    - Informes, reseñas, descripciones de programas, documentos de posición, etc.: 600 palabras aproximadamente.
- Figuras y tablas: Deben estar numeradas y claramente etiquetadas
- Medios de comunicación: Se aceptan fotos y vídeos
    - Se ruega obtener el permiso de los padres/cuidadores para las fotos de menores de 18 años, o permiso verbal para las fotos de adultos .
    - El formulario de consentimiento de ICEVI puede descargarse de la sección Publicaciones del sitio web de ICEVI: https://icevi.org/educator/
    - Incluya una breve descripción o pie de foto con cada fotografía

Presentación del Consejo Ejecutivo de ICEVI, 2025-2028

Con el inicio del cuatrienio 2025-2-28, nos complace presentar al Consejo Ejecutivo mundial de ICEVI. Para obtener los datos de contacto y los detalles de los siete Consejos regionales de ICEVI, visite el sitio web de ICEVI, https://icevi.org/.

Sra. Gertrude Oforiwa Fefoame - Presidenta

Sra. Susan LaVenture - Vicepresidenta Primera

Sr. Akhil Paul - Segundo Vicepresidente

Dr Frances Gentle - Ex Presidente Inmediato

Dra. Praveena Sukhraj-Ely - Tesorera

Sra. Ana Peláez - ONCE (Organización Nacional de Ciegos Españoles)

Sr. Todd Reeves - Overbrook School for the Blind (Escuela para ciegos de Overbrook)

Sr. Craig Brown - Real Instituto Nacional de Ciegos (RNIB)

Sr. Andrew Griffiths - Sightsavers

Sr. Samuel Foulkes - Centro Clovernook para Ciegos

Sra. Diana Stentoft - Unión Mundial de Ciegos

Sr. Peter Holland - Agencia Internacional para la Prevención de la Ceguera

Sr. Komivi Ayassou - Presidente, ICEVI África

Sr. Silatul Rahim Bin Dahman - Presidente, ICEVI Asia Oriental

Por confirmer - ICEVI Europa

Sra. Gladys Viviana Correa - Presidenta, ICEVI América Latina

Dr Michael Bina - Presidente, ICEVI Norteamérica y el Caribe

Dra. Emily White - Presidenta, ICEVI Pacífico

Dr Birendra Raj Pokharel - Presidente, ICEVI Asia Occidental

Únase a ICEVI: Ampliar el Acceso a la Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad Visual

Convocar ideas. Conectar a las personas. Influir en el cambio.

En todo el mundo, 2.200 millones de personas viven con discapacidad visual, y muchos niños -especialmente las niñas y las personas con pluridiscapacidad- se enfrentan a graves obstáculos para acceder a la educación. Durante más de 70 años, el Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual (ICEVI) ha unido a una red mundial de educadores, defensores y responsables políticos para promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

¿Por qué afiliarse a ICEVI?

Hacerse miembro de ICEVI significa unirse a un movimiento para eliminar barreras y ampliar las oportunidades educativas en todo el mundo. Los miembros se benefician de

- Compromiso con líderes mundiales y responsables de la toma de decisiones
- Impacto colectivo a través de la colaboración multisectorial
- Influencia en la política educativa, la investigación y la financiación
- Oportunidades para compartir conocimientos y participar en la promoción Mundial

Oportunidades de afiliación

ICEVI ofrece varios niveles de afiliación para organizaciones y particulares, desde líderes mundiales en educación inclusiva hasta pequeñas instituciones, investigadores y defensores. Los miembros aportan su experiencia y dan forma a la estrategia global de ICEVI, a la vez que se benefician de una red de contactos de alto nivel, reconocimiento y aprendizaje compartido.
La doble afiliación permite a individuos y organizaciones participar tanto en la red global como en la regional de ICEVI, maximizando el impacto, la colaboración y la visibilidad.

Asóciese con nosotros

ICEVI acepta asociaciones y patrocinios para iniciativas mundiales clave, incluida la Campaña Mundial de Alfabetización en Braille de ICEVI, en asociación con la Unión Mundial de Ciegos.

Únase a nosotros y ayude a crear un mundo donde la educación sea accesible para todos.

Datos de contacto

Para información sobre membresía, publicaciones e iniciativas de ICEVI:
Correo electrónico: publications@icevi.org; info@icevi.org
Sitio web: www.icevi.org



Código QR para el sitio web de ICEVI