

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

Desde las neurociencias, se afirma, los ambientes sensibles posibilitan el desarrollo de los sistemas sensoriales. Un ambiente que proporciona calor y apoyo psicológico, es interactivo con el niño de acuerdo a la cultura en que se desarrolla. El éxito de los programas de intervención en niños con deficiencias sensoriales depende de los contextos donde se producen las interacciones.

Se ha pasado del interés y la intervención centrada en el individuo y a necesidades concretas del desarrollo (egocentrismo) hacia resaltar la importancia de las relaciones en sí mismas y en como proporcionar apoyo a las personas en relación con el contexto (ecocentrismo) resaltando la importancia de las redes sociales y el papel de las relaciones de apoyo.

La perspectiva ecológica ha posibilitado realizar un cambio en los enfoques de investigadores, políticos y sobre todo en los clínicos y profesionales encargados de la prevención e intervención en atención temprana.



La ecología podemos entenderla como el estudio de las relaciones entre los organismos y los ambientes, y como las personas y los hábitats configuran mutuamente su desarrollo.

Desde esta perspectiva debemos reconocer que el hábitat de los niños en situación de discapacidad, incluye a la familia, los amigos, la escuela, los vecinos, pero

también fuerzas menos cercanas como la geografía, el clima social y el ambiente físico.

Esta perspectiva nos anima a mirar no solo dentro del individuo sino también en el ambiente o contextos para tratar de analizar los problemas del desarrollo. Esta perspectiva resalta la importancia de estudiar el desarrollo en sus contextos. Tratándose de un proceso dinámico e interactivo entre la persona y los contextos. Las influencias en el desarrollo van a estar dadas en el orden de lo biológico, lo psicológico, lo social y lo cultural.

Urie Bronfenbrenner, a través de la psicología ecológica intenta delimitar quiénes y porqué son significativos en el desarrollo del niño, remarcando que los aspectos del ambiente que modelan con más fuerza el curso del desarrollo son aquellos que tienen significado para la persona en una situación determinada.

La perspectiva ecológica de desarrollo humano considera la multiplicidad y bidireccionalidad de influencias que recaen sobre el niño en desarrollo, caracterizando los diferentes contextos donde se produce ese desarrollo.

Esta perspectiva rescata la importancia que tienen los ambientes primarios dentro del sistema de relaciones de todo desarrollo humano, este ambiente primario (familia, escuela) es el que tiene contacto directo con el niño, Del Río & Alvarez (1990) señalan la importancia que tiene la participación de los habitantes de un escenario para el desarrollo personal

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

Coincidiendo con Delgado (1994) en expresar que lo específico de un ecosistema es que es una realidad dinámica manifiesta en una red de relaciones, sistemas de comunicación y tipos de encuentros entre sus miembros y el ambiente; también Bronfenbrenner (1987) hace referencia a un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales experimentadas en un entorno determinado.

El ambiente juega un papel importante en el desarrollo humano, donde los diferentes contextos se interrelacionan ecológicamente, por ello la escuela es importante en esa interrelación entre los sistemas primarios destacando la familia como fundamental en el desarrollo del niño. El valor que una cultura o sociedad en particular pone sobre el niño o la familia, influirá en la forma en que son tratados los niños o las familias en una situación específica.

El desarrollo del niño se concibe como el producto de las continuas interacciones dinámicas entre las personas y las experiencias proporcionadas por su familia y su contexto social.

Desde este enfoque que considera al niño en un contexto interactivo, la familia y los patrones sociales, debe iniciarse con una evaluación ecológica que incluya (Greenspan, 1990):

1. Variables prenatales y perinatales: esas variables tienen un impacto en la constitución del niño (patrones genéticos, estados de la madre, sistemas de apoyo familiar y social), percepciones maternas, observación de la interacción madre-hijo.

2. Variables paternas, familiares y ambientales: hogar, caracteres paternos, capacidad de cuidados del niño, patrones de interacción familiar.

3. Variables de las relaciones cuidador primario con el niño: interacción niño-cuidador, retroalimentación y flexibilidad de la diada.

4. Variables del niño: Físicas, neurológica y fisiológicas. Sensoriales, motoras y cognitivas. Formación e internalización de las relaciones humanas.

Desde este punto de vista conceptual queda claro que la atención temprana no es exclusiva de una disciplina, sino que implica un conjunto de estas. **Los mejores resultados se obtendrán cuando se puedan y sepan combinar las aportaciones de todas esas disciplinas implicadas en la atención temprana sin tratar de imponer la preponderancia de ninguna de ellas.**

Bases neurobiológicas:

Es fundamental el diagnóstico clínico interdisciplinar temprano para iniciar un trabajo que permita aumentar la posibilidad de interconexiones neuronales en respuesta a ambientes enriquecidos.

Por medio de la plasticidad neuronal hay mayores posibilidades de suplir funciones a más corta edad. La plasticidad de las estructuras nerviosas es un hecho evidente, y es la base teórica que respalda la intervención temprana. Están implicados en la plasticidad cerebral tanto hechos externos, la calidad de la

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

atención, como factores propios de la ecología del niño. Los niños que presentan problemas en el procesamiento de la información sensorial, la intervención temprana podrá aumentar la capacidad de trabajo de las neuronas primarias subcorticales, y conforme la edad aumenta, se direcciona la intervención en adquirir capacidades compensatorias.

El procesamiento de la información sensorial de los sistemas de distancia, el visual y el auditivo, son básicos para lograr un desarrollo neurológico y neuropsicológico adecuados. Los niños con sordoceguera o con discapacidad múltiple tienen serias dificultades, ya sea por privación sensorial o por lesiones en las vías o la corteza cerebral, en el acceso y en la internalización de la información procedente del medio.

El procesamiento de la información auditiva habilita al niño para la comunicación verbal. Por ello la importancia del diagnóstico interdisciplinar temprano, durante la etapa crítica del desarrollo y de plasticidad neuronal.

Queda demostrada la capacidad cerebral en compensar por medio de la plasticidad neuronal, en el caso de niños con ceguera congénita en incrementar o facilitar percepciones alternativas en el aprendizaje de la lectoescritura Braille, al ampliar y variar la capacidad perceptiva de la corteza occipital (Chen, 2002)

Consideramos que la comprensión de los mecanismos de plasticidad cerebral nos guiará en el desarrollo de programas más adecuados para nuestros niños en situación de discapacidad y lograr un mejor pronóstico funcional.

Aprendizaje activo:

Bajo la influencia de un modelo transaccional y ecológico, es crucial el papel de los padres, y la influencia de los contextos en el desarrollo del niño. Como expresa Bronfenbrenner (1975) “la implicación de la familia del niño como un participante activo es crítica para el éxito de cualquier programa de intervención. Sin tal implicación familiar, cualquier efecto de la intervención, se desvanecen una vez finalizada la misma” Por eso consideramos fundamental conocer las condiciones ecológicas del niño, intervenir sobre ellas y mejorarlas porque son el principal sostén de apoyo del niño y su familia.

Queda claro que el éxito en la atención temprana de niños en situación de discapacidad dependerá no solo de los cambios en el niño (egocéntrico) también deben producirse cambios en los ambientes o contextos (ecocéntrico) que apoyen las competencias del niño y a disminuir los sucesos estresantes futuros. Una orientación biopsicosocial, el uso de técnicas educativo-sociales más que individuales, promoviendo el uso de recursos ambientales y personales, les permitan a las familias afrontar por sí mismas los problemas y promover la existencia de contextos de apoyo.

Observamos que cuando se diseñan objetivos dentro de un programa de atención temprana suelen seguirse el desarrollo típico. Consideramos que un programa de atención temprana para niños en situación de discapacidad no puede consistir en una enumeración correlativa de objetivos conductuales y

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

actividades sin proyección en el ambiente natural del niño. Objetivos artificiales y mecanicistas dificultan la generalización de los aprendizajes en los contextos donde se desenvuelve el niño. Las actividades funcionales tienen un claro sentido y significación para el niño y la familia, deben servir para insertarse en las acciones cotidianas. Es importante tener en cuenta que:

-El aprendizaje activo tiende a despertar el interés del niño por el entorno, procurando que se sienta interesado e interactúe con las personas y objetos, influyendo sobre ellos.

-Aprovechamiento de las rutinas diarias familiares, como vehículos para la comunicación, organización sensorial y regulación.

El niño debe ser visto como un aprendiz activo, resaltando la importancia de los intercambios socio-comunicativos del niño con su entorno. El aprendizaje debe desarrollarse en contextos lo más naturales posibles, aprovechando los momentos propicios (baño, vestido, alimentación, paseos, etc.)

El enfoque de Aprendizaje activo es desarrollado en la teoría de la Dra. Lilli Nielsen, quien sostiene que todos los niños son capaces de interactuar con el entorno, no importa el nivel cognitivo, motor o habilidades sensoriales particulares. La clave en promover la exploración lo más intencional posible es estructurar el ambiente y tornarlo proactivo para que el niño pueda desarrollar sus capacidades.

Es fundamental en el desarrollo temprano de todo niño en situación de discapacidad, brindarle las oportunidades de aprendizaje necesarias desde un entorno nutritivo y de gran calidad relacional. Es imprescindible que los padres aprendan a interpretar adecuadamente los comportamientos no convencionales de sus niños. Brindar señales comunicativas dentro de los estratos perceptivos del niño. Es imprescindible crear situaciones de interacción que empleen el contacto corporal, el movimiento conjunto y la comunicación en formatos muy regulares. El objetivo es responder adecuadamente a las señales del entorno y anticipar las diferentes situaciones que acontecen en su día a día. Esta capacidad de anticipación es la que proveerá las primeras participaciones en juegos sociales y en rutinas de la vida diaria.

El empleo de recursos comunicativos alternativos compensa en gran medida la dificultad en expresar intenciones comunicativas, permitiendo nuevas posibilidades de acceso a la información del entorno, nuevas posibilidades de relación social y participación. El uso de un sistema de lenguaje alternativo va a abrir un mundo de posibilidades a los niños con necesidades complejas en la comunicación.

Un principio esencial de la atención temprana es que ésta debe incidir en lo que el niño todavía no puede realizar por sí mismo, pero sí con ayuda del adulto como mediador. Proporcionando a los padres un programa concreto y detallado y no indicaciones genéricas del tipo de ejercicios que puede realizar con su hijo. Hay que tener en cuenta el desarrollo funcional del niño, recordemos que la situación de discapacidad visual o auditiva son discapacidades de acceso a la información, un remanente funcional sensorial puede favorecer en gran medida

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

su desarrollo, es imprescindible que el niño pueda organizar la información que recibe e integrar las sensaciones.

El desarrollo de la funcionalidad auditiva, visual, vibro-táctil y kinestésica en niños con sordoceguera o con discapacidad múltiple, constituyen los instrumentos fundamentales que poseen para entrar en contacto con su entorno. Ya que, recordemos, es durante los primeros años de vida, que se desarrolla en el ser humano las bases de la comunicación y del lenguaje, tratándose de un período sensible, durante el cual las estructuras cerebrales se encuentran en una situación óptima para el aprendizaje. Va a ser en esos primeros intercambios comunicativos entre el niño y su cuidador, marcados por la sincronía y la toma de turno donde se establecerán esas bases.

Provocar interacciones sincrónicas y recíprocas, proporcionando a los padres información de cómo optimizar otras vías sensoriales compensatorias como el tacto o el olfato durante las mismas. El aprendizaje no se va a establecer incidentalmente como en niños que tienen intactas las funciones visuales y auditivas, requiriendo de una aproximación secuencial y analítica para interactuar con el entorno.

Intervención:

Intervenir con una persona, con un niño, es conocer sus capacidades, sus necesidades, su entorno de apoyo, su futuro probable. Trabajando con todas aquellas características de su entorno físico, fisiológico, familiar, educativo y social. Valorando los aspectos médicos, los estilos de aprendizaje e interacción, los recursos culturales y de apoyo familiar y el perfil personal del niño. La valoración familiar nos va a permitir establecer programas ecológicos y funcionales.

Los niños en situación de discapacidad requieren de programas sistémicos que respondan a sus necesidades personales que le permitan crecer y desenvolverse. Sin estos programas específicos es probable que tengan restricciones de experiencias y estarán impedidos de alcanzar el máximo de su potencial comunicativo y de desenvolvimiento. El aprendizaje temprano debe estar basado en la organización de sus funcionalidades y de sus características más positivas.

Dotando desde edad temprana, a un niño, de una comunicación eficaz, de acuerdo a su estilo de aprendizaje y perfil sensorial, se logra mitigar conductas desafiantes futuras.

Tornar el aprendizaje activo es enseñar a elegir, a decidir, pedir y aceptar la interacción con empoderamiento hacia el niño en desarrollo, para hacer que las cosas sucedan.

La atención temprana demanda a sus especialistas un esfuerzo especial para adaptarse a la especificidad de cada niño al que debe dar respuesta. No es lo mismo para todos, es lo mejor para cada uno. Desde un punto de vista ecológico,

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

la intervención debe tener en cuenta: La pareja cuidador-niño, la familia en la que está inserta esa pareja, la pareja cuidador-profesional y el contexto.

Una Valoración Auténtica:

Como se expresa en el Diseño curricular del Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires, dentro de un encuadre Universal de la enseñanza: evaluar implica una instancia de valoración que tiene por finalidad la toma de decisiones para mejorar la enseñanza temprana. Entendemos la valoración como un proceso continuo y sistemático, así también auténtico, ecológico y funcional que se entrelaza con el proceso de enseñanza. Esto da a entender la cotidianeidad, la naturalidad de las instancias valorativas.

Se parte desde una valoración auténtica planificando junto con la familia el Programa Educativo Temprano. Es un proceso centrado en la familia, porque son ellos quienes tiene el saber acerca del niño, cómo es el niño, qué le gusta, qué no le gusta, cuáles son sus miedos, sus expectativas y sueños a futuro. Se plantean las acciones a realizar y los responsables dentro del equipo colaborativo.

Se realiza una valoración funcional teniendo en cuenta las Necesidades Educativas derivadas de la Discapacidad del niño/a: Estilo de aprendizaje, observación en contexto de las habilidades sensoriales, comunicativas, sistema de apoyos.

La Educación temprana está conformada por niños y niñas pequeños que junto con su familia son acompañados por la Escuela Especial o Centros de Atención Temprana con una frecuencia semanales de una a dos horas, participan de experiencias y talleres con otras familias y espacios de socialización ya que consideramos que todo niño en desarrollo se apropia mejor de los aprendizajes junto con otros. Por ello se organiza el tiempo de atención desde una perspectiva multimodal, atravesando espacios individuales, grupales (dos a tres niños/as) y multifamiliares. Como expresa Vigotsky (1978, en Roggof) desde la perspectiva socio histórica, no centramos nuestras prácticas educativas en las propiedades individuales, sino en los procesos socioculturales en cuanto implican la participación activa de la persona en las costumbres establecidas socialmente. Para que el niño o la niña pequeños en situación de discapacidad se constituyan en un participante activo en los entornos ecológicamente relevantes (la casa, la escuela, la comunidad inmediata) es necesario partir desde un trabajo colaborativo con la familia visualizando los apoyos necesarios para su participación desde un modelo de Aprendizaje Activo (L. Nielsen, 2004) que responde a la filosofía de Educación para Todos (1990, Tailandia) Sosteniendo a quien sostiene para dar sentido a las acciones del niño/a y aumentar la disponibilidad de “estar con” por medio del **juego** como participantes activos. El juego permitirá establecer conductas de apego dentro de las actividades molares cotidianas, manteniendo una comunicación empática y creando condiciones para la autorregulación.

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

Respondiendo a los paradigmas actuales en Pedagogía, a lo postulado en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, desde un modelo social y donde el entorno crea las condiciones para la inclusión en una sociedad construida en la diversidad. Como se expresa en el Diseño Curricular del Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires el primer derecho de cada niño en la escuela es recibir enseñanza y el segundo derecho es que crean en él, en que puede, que tiene algo para aportar en este mundo, en que vale la pena incluirlo en los proyectos compartidos. Enseñar es reconocer al otro como sujeto capaz de aprender, de pensar, de dialogar y de producir. Así la Educación Temprana contribuye a la igualdad de oportunidades, diríamos nosotros igualdad de posibilidades. Se piensa en Proyectos cuando organizamos los mismos centrándonos en el hogar, la escuela y las propuestas que generen andamiajes entre ambos ambientes.

La Escuela crea las posibilidades para la comunicación, rompiendo los muros institucionales y trabajando colaborativamente con la familia en entornos naturales para construir los apoyos que respondan a las necesidades del niño/a.

Los miembros del equipo colaborativo se reúnen para construir el *Programa Educativo Individual*, por medio de MAPs (Rodríguez Gil, 1999) - planificación Centrada en la Familia- se utilizan estrategias para obtener información del círculo de apoyo, los resultados sirven como guía para mejorar la calidad de vida, como señala el Diseño Curricular mencionado: “Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje en el marco de la Educación para Todos”.

El seno familiar es el espacio primario de inclusión de todo ser humano, la escuela propicia la igualdad, el respeto y la participación desde los diferentes modos de ser, favoreciendo la construcción de las primeras interacciones, contemplando el “nido ecológico” (Bronfenbrenner, 1987) en que está inmersa cada familia, promoviendo así la dignidad humana.

Desde el marco propuesto por el Diseño Curricular del nivel, es fundamenta pensar en Proyectos para ir reconociendo los distintos caminos por los que se accede al conocimiento temprano, potencializando las capacidades integrales sin parcialidades, corriendo la mirada al sujeto-objeto de diagnóstico y promoviendo el encuentro con el sujeto de aprendizaje desde una perspectiva biopsicosocial; pero entendiendo las Necesidades derivadas de su discapacidad y conociendo los apoyos indispensables que todo niño y toda niña en situación de discapacidad requieren para acceder a la comunicación, al aprendizaje, a la exploración y a la movilidad independiente.

Uno de los objetivos fundamentales del equipo de trabajo en Educación Temprana es el desarrollo de la comunicación entre sus miembros, así colaborativamente, mientras más se comparte la información, menos es la opción de que el poder de decisión quede relegado en un sector particular. Se van delineando opciones y roles y así en el cumplimiento de cada rol se va adquiriendo una identidad grupal. En esta realidad institucional se programan reuniones de seguimiento. Se establece una interrelación solidaria, cooperativa y creativa, multidireccional. Las intervenciones se establecen de manera oportuna, siendo el

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

profesional en Educación Temprana quien desde una filosofía holística interactúa conformando la triada vincular con el niño/a y su madre, facilitando los vínculos entre los miembros.

Es el equipo transdisciplinario quien interviene en situaciones de variada complejidad, participando de la planificación de diversos proyectos que apunten a construir diferentes vínculos con la familia y la comunidad. Así mismo, es función del equipo orientar a las familias en cuestiones de prevención y promoción de Derechos (conocimiento de leyes, pensiones, pases, lugares de asistencia médica, entre otros).

El entorno educativo:

Como se señala en el Diseño curricular (2007, 2003, Res. N°4124/02 Pia. De Bs.As.) el espacio debe ser posibilitador de experiencias de aprendizaje, así el espacio y el mobiliario son puestos al servicio de la enseñanza y no las posibilidades de enseñanza condicionadas por el espacio y el mobiliario disponible. Se debe garantizar la seguridad de los niños/as, deben ser espacios posibles de ser modificados, amplios, que estén al servicio del mejor aprovechamiento de las actividades: merienda, actividades grupales de intercambio entre las mamás y otros niños, talleres que promuevan el juego expresivo, dramático, creando escenarios significantes y creativos. El espacio de Educación Temprana intenta brindar esta amplia variedad de disponibilidad para favorecer la independencia y brindar apoyo a las necesidades de los niños/as y reconocerlos como sujetos activos: tapetes de goma, colchonetas, alfombras firmes, almohadones, espejos, pelotero, mini trampolín elástico, elementos de psicomotricidad y que favorezcan la orientación y movilidad temprana. Dispositivos tecnológicos y de iluminación que se adaptan a las necesidades de los niños y niñas (computadora con pantalla táctil, swichts, softwares para la comunicación visual y el uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, lámparas direccionales, caja de luz, filtros de luz negra-fluorescencia). Mobiliario adaptado a las necesidades neuromotoras (bipedestador, sillas posturales, andadores, móviles, cuñas). El espacio debe contar con una biblioteca accesible (braille, objetos de referencia, caja cuento, objetos sonoros) y una amplia variedad de juguetes sensoriales y didácticos.

Un ambiente amplio brinda seguridad y confianza facilitando experiencias de interacción y conocimiento temprano. Se trata, dentro de las posibilidades del espacio, ofrecer un medioambiente que facilite el desarrollo emocional, provea estabilidad y predecibilidad de los niños/as; orientándonos al cuidado del ambiente sonoro, ya que en ambientes silenciosos los niños/as manifiestan mayor expresividad y seguridad y se promueve la organización sensorial.

Bibliografía de referencia:

Ansermet, F. & Magistretti, P. (2006) “A cada cual su cerebro”, Madrid, Katz Ed.

EDUCACIÓN TEMPRANA – PRIMERA INFANCIA EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

- Bonfenbrenner, U. (1993) “Educación de los niños en dos culturas” Madrid; Aprendizaje-Visor.
- Bronfenbrenner, U. (1987) “La ecología del desarrollo humano”; Madrid; Ed. Paidós.
- Chen, D. (1999) “Essential elements in early intervention” New York, AFB Press.
- Chen, D. (2006) “Tactile strategies for children who have visual impairments and multiple disabilities” New York, AFB Press.
- Chen, D. et al. (1997) “Developmental guidelines for infants with visual impairment” –a manual for early intervention- Louisville, KY, APH Ed.
- Chen, D. et al. (2000) “Promoting learning through active interaction” Baltimore, P. Brookes Ed.
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Diseño Curricular del Primer ciclo de la Educación Inicial (2003)
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Diseño Curricular para la Educación Inicial (2007)
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Resolución 4124/02
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Resolución 1269/11
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Circular Técnica Parcial 6/07
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Documento de Apoyo 3/10
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Documento de apoyo 4/10
- D.G.C.yE. Pcia. de Bs.As. Documento de apoyo 4/11
- Greenspan, S. & Greenspan, N. (1997) “Las primeras emociones” –Las seis etapas principales del desarrollo emocional durante los primeros años de vida- Barcelona, Ed. Paidós.
- Grupo Atención Temprana (2000) “Libro blanco de Atención temprana” Madrid, Real Patronato de prevención y atención a personas con minusvalía, Centro Español de documentación sobre discapacidad.
- Soto, C. & Violante, R. (2008) “Pedagogía de la crianza” –Un campo teórico en construcción- Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Johnson-Martín, N. et al. (1997) “Curriculum Carolina” Baltimore, P. Brookes publishing.
- Pérez-López, J. & Brito de la Nuez, A. (2006) “Manual de Atención Temprana” Madrid, Ed. Pirámide.
- Rodríguez Gil, Gloria (1999) Mapas, planificando hacia el futuro de un alumno con deficiencias auditivas y visuales. Folleto de la California DeafBlind Services. CA, USA.