

TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES PUEDEN APRENDER

PROPUESTA PROYECTO DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA

APLICABLE A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL Y OTRAS DISCAPACIDADES AÑADIDAS

Presentado al Ministerio de Educación de República Dominicana por Fundación ONCE para América Latina y Perkins School for the Blind

Octubre 2023



RESUMEN EJECUTIVO

En Julio del 2022 el Ministerio de Educación de República Dominicana (MINERD), la Fundación ONCE para América Latina y Perkins School for the Blind (Perkins) unieron esfuerzos para que la aspiración de que todos los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera (Sc) puedan recibir una educación inclusiva de calidad en los servicios educativos del país.

Para afrontar este desafío, se establecieron tres fases de desarrollo. La primera, una evaluación de los servicios educativos en el país, fue concluida en enero del presente año . La segunda, el desarrollo de una propuesta de modelo de inclusión educativa. Y, finalmente, la tercera fase, una propuesta de capacitación técnica para el desarrollo del modelo de inclusión educativa. El presente documento contiene la exposición y propuesta de la segunda fase.

Las propuestas para la construcción de un modelo educativo que se exponen aquí, no constituyen un compromiso por parte de ninguna de las instituciones que lo suscriben, sino que son el inicio de una etapa de revisión, adaptación y aprobación por parte de las autoridades pertinentes.

¹ En la presente propuesta se consideran modelos y estrategias dirigidos a niños, niñas y jóvenes con sordoceguera; sin embargo, los modelos y estrategias sugeridos pueden ser, en muchos casos, igualmente apropiados para niños, niñas y jóvenes con discapacidad visual y otras discapacidades añadidas. En el Anexo 1 se podrá encontrar referencias para la elaboración de programas educativos para niños, niñas y jóvenes con discapacidad visual y otras discapacidades añadidas.

La visión hacia un modelo nacional de servicios educativos para estudiantes con Sc solo es posible si existen objetivos comunes y un trabajo coordinado entre las distintas organizaciones y personas involucradas. La educación inclusiva se basa en un enfoque integrador de todos los sistemas, donde “los ministerios de educación deben asegurarse de que se invierten todos los recursos en la promoción de la educación inclusiva y en la introducción e incorporación de los cambios necesarios en la cultura, las políticas y las prácticas institucionales” (ONU, 2016, p. 4). Una trayectoria conjunta aumenta el impacto y la eficiencia, además de generar ideas innovadoras para el mejoramiento del sistema existente.

Los principios fundamentales sobre los que se construye la presente propuesta de modelo educativo son:

- Derechos humanos
- Colaboración
- Liderazgo
- Adaptación
- Calidad
- Gestión basada en datos

La propuesta se organiza en cuatro partes:

PRIMERA PARTE	SEGUNDA PARTE	TERCERA PARTE	CUARTA PARTE
Identificación de la población con sordoceguera	Organización de los servicios educativos	Hacia una propuesta de organización de la formación nacional de capacidades para una educación de calidad de los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera en República Dominicana	Conclusión general: Un modelo inclusivo para el aseguramiento del derecho a la educación y el desarrollo sostenible de los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera en República Dominicana

La primera parte, IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN CON SORDOCEGUERA, presenta los elementos y conceptos fundamentales a considerar para desarrollar una propuesta nacional de definición legal de la Sc.

De acuerdo al Segundo Informe Mundial sobre la Situación de las Personas con Sordoceguera de la Federación Mundial de Sordociegos (WFDB, 2023) el 0,89% de los niños, niñas y jóvenes entre 2 y 17 años de edad presentan algún grado de Sc. Sin embargo, la población de personas con Sc habitualmente no está plenamente identificada y su problemática es más bien desconocida en la comunidad. Por ello, se ha considerado la conveniencia del establecimiento de una definición consensuada de Sc a nivel de país que permita el reconocimiento de esta discapacidad de modo diferenciado. Cabe señalar también que la identificación temprana de la sordoceguera ayudará a disponer de los recursos y servicios de manera más eficiente, para proporcionar a cada persona con Sc aquello que necesita de acuerdo a sus fortalezas y necesidades.

Se desarrolla entonces una propuesta de principios y procesos para una definición de sordoceguera como discapacidad única que permitiría mejorar la visibilización, aumentar la detección e identificación, generar y organizar recursos específicos que conlleven a promover su plena inclusión social. Se sugiere que este tema sea abordado por un equipo de trabajo que reúna a diversos grupos sociales, tanto del gobierno como entidades civiles, especialmente personas que presentan Sc. Operativamente, se propone una definición de Sc basada en la definición nórdica de sordoceguera (Nordic Centre for Welfare and Social Issues, 2016), por ser la que goza de mayor aceptación internacional al ser la adoptada por la OMS y por la Federación Mundial de Sordociegos (WFDB) que señala que la sordoceguera es la combinación de una discapacidad visual y auditiva cuya severidad hace difícil para estos sentidos que se compensen entre ellos, haciéndola una discapacidad única. Se propone además un procedimiento operativo de reconocimiento e identificación de persona con sordoceguera.

La segunda parte, ORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS, contiene la propuesta de modelo educativo, considerando la organización y funciones de los servicios educativos, las relaciones entre las diversas organizaciones y niveles educativos, así como las propuestas de desarrollo futuro.

La instalación de nuevos modelos de aprendizaje debe contener un enfoque de inclusión que se articule en forma transversal en todo el sistema educativo, enriqueciéndose con las diversas formas de aprendizaje que tiene cada niño, niña y joven. La propuesta trata de recoger las experiencias y las estructuras que están actualmente en desarrollo en República Dominicana, al objeto de reconocer la validez de esas experiencias y de los aportes de las instituciones existentes, disminuir la resistencia al cambio y facilitar la introducción de nuevas prácticas en los contextos reales.

El diseño del modelo nacional de servicios educativos para estudiantes con Sc se articula principalmente a partir de la base estructural presente que ofrece el MINERD, en donde se coordina la implementación de programas y estrategias para que la educación inclusiva sea una realidad en el país. La estructura actual de la Dirección General de Educación Especial (DGEE) permite una implementación integral del modelo y el desarrollo de su formulación técnica. La DGEE cuenta con dos equipos especializados: el Equipo Técnico de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple y el Centro Nacional de Recursos “Olga Estrella”. Además, la DGEE tiene dos funciones, una de política pública y otra operativa. Parece competir así a la DGEE el establecer las definiciones de políticas, conceptos, dinámicas, prácticas y requerimientos de la población de niños, niñas y jóvenes con Sc para la incorporación de la mirada inclusiva a la política educativa nacional. Con los lineamientos generales de la política nacional ya formulados, la DGEE desarrolla las orientaciones técnicas, establece las necesidades de capacitación y formación generales y continuas, e instala las competencias político técnicas en el resto de los niveles y trayectos educativos del sistema nacional.

Desde esta perspectiva, se considera que la DGEE realice las coordinaciones con las entidades Regionales Educativas para la instalación de competencias en necesidades de la Sc, en sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, tecnología específica, situaciones diversificadas de aprendizaje y apoyo para la participación en actividades pedagógicas y recreativas, adaptación de mobiliario, etc. A partir de la formulación de una política nacional educativa e inclusiva, los organismos de carácter nacional como la DGEE y el Centro Nacional de Recursos "Olga Estrella" (COE) entregan los lineamientos generales y las orientaciones técnicas de implementación a los cuerpos regionales y, a través de estos, a los locales encargados de implementar la política nacional.

A través del establecimiento de flujos y protocolos de colaboración y referencia con los Servicios Locales de Salud, se puede identificar y evaluar la población de niños, niñas y jóvenes con Sc. En el nivel local, la colaboración entre las Regionales Educativas y los Servicios Locales de Salud puede permitir la planificación y desarrollo territorial en lo que se refiere a las necesidades de apoyo que se requieren, los ajustes y modificaciones que se deben fortalecer en el espacio público y los recursos necesarios para la aplicación del modelo a escala local.

Se considera necesario contar con un equipo dedicado a alinear y coordinar el trabajo y los esfuerzos de las organizaciones involucradas en la propuesta del modelo. Dado que la DGEE debe estar encargada de la formulación de las políticas nacionales educativas y la definición de las necesidades de formación, capacitación, recursos, dotación y la elaboración de documentos y orientaciones técnicas, consideramos el Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple y el Centro Nacional de recursos "Olga Estrella" deben estar a cargo de la coordinación de las acciones de implementación del modelo. Igualmente, el éxito de la propuesta se basa en el trabajo conjunto con las demás organizaciones tales como las Regionales y Distritales educativas, CONADIS, etc.

La coordinación de la propuesta no implica en ningún momento, incidir en las decisiones de los organismos autónomos, ni una intervención en las decisiones jerárquicas de cada una de las instituciones o personas involucradas, sino más bien posibilitar acciones de acompañamiento y asistencia técnica colaborativa.

Nivel nacional

A nivel nacional, la Dirección General de Educación Especial del Ministerio de Educación es el organismo encargado de la implementación integral del modelo. Por sus características técnicas, está encargada de la formulación de las políticas nacionales educativas y la definición de las necesidades de formación, capacitación, recursos, dotación y la elaboración de documentos y orientaciones técnicas. Establece los lineamientos y orientaciones técnicas generales de la política educativa, y define los conceptos, dinámicas, prácticas y requerimientos de los estudiantes con Sc. Es la responsable, además, de la incorporación de la mirada inclusiva a la política educativa nacional en sus distintos niveles y trayectorias. Desde esta realidad, se propone entonces que defina las necesidades de formación y entregue apoyo técnico al Especialista en Sordoceguera localizado en el equipo de los Centros de Atención a la Diversidad (CAD) de la Regionales Educativas.

Se recomienda, además, crear una Mesa de Trabajo de Sordoceguera, discapacidad visual y otras discapacidades añadidas (MTS), un espacio de diálogo entre el gobierno, las organizaciones sin fines de lucro, sector privado, academias y organismos de cooperación internacional para apoyar los procesos de diseño e implementación de políticas públicas inclusivas educativas relativas a la Sc. La MTS proporciona una plataforma para traer las voces de los distintos actores a un primer plano.

Nivel regional

A nivel regional, las 18 Regionales educativas se ocupan de aplicar las políticas, administrar, y coordinar la ejecución de los programas y los proyectos educativos a nivel territorial y disponer de la información relevante para el levantamiento de las redes locales y el monitoreo de la implementación territorial del modelo. Se propone que actúen también como puntos de referencia entre los centros de salud y las distritales educativas.

Por su parte, los respectivos CAD necesitan sumar a sus funciones actuales, el acompañamiento técnico del personal docente y la realización de la evaluación de los estudiantes con Sc mediante la incorporación de profesionales Especialistas en Sc (ESc). El ESc construye la capacidad local y regional para los sistemas de prestación de servicios educativos a través del desarrollo, implementación y evaluación de actividades de capacitación y asistencia técnica. El ESc entrega capacitación y asistencia técnica a las familias, las escuelas y otros programas educativos.

La incorporación de todos los actores necesarios para el buen funcionamiento de las políticas de educación incluye a los servicios locales de salud. El contacto cercano y continuo permite generar redes de información, conocimiento, insumos, recursos, etc., así como establecer procesos y protocolos de referencia para los/as estudiantes que no participan de los centros educativos. Para ello se requerirá disponer de protocolos de evaluación, articulación y referenciación con los servicios educativos. Deberán también recibir formación técnica apropiada para cumplir con dichas funciones.

Nivel distrital

Los 122 distritos educativos son responsables del desempeño y la calidad de los centros educativos bajo su jurisdicción, incorporando la mirada local al modelo, identificando redes y actores relevantes y efectuando el monitoreo de los planes escolares. Les corresponderá coordinar y asesorar a los grupos inter escuela (instancia de acompañamiento y socialización de buenas prácticas y asesoría cruzada entre distintos tipos de educación que se propone desarrollar en el modelo) con el objetivo de asegurar espacios de intercambio de experiencias y buenas prácticas. Además, colaborarán en la identificación de estudiantes con Sc en las escuelas y asegurar que los mismos están recibiendo los servicios apropiados.

Nivel de centros educativos

Los distintos estamentos participantes del proceso educativo se integran en el Proyecto Educativo del Centro (PEC) y el Proyecto Curricular del Centro (PCC). Plan de Apoyo Individualizado (PAI) es elaborado y evaluado en conjunto por las/los profesionales y la familia. De esta manera se logra integrar el entorno fuera del centro educacional y abordar de manera coordinada las necesidades específicas de aprendizaje y establecer desafíos de desarrollo con enfoque activo.

El equipo de gestión juega un rol preponderante en la definición del currículum institucional, de los objetivos estratégicos y de las prioridades educativas de la institución de acuerdo a los principios del modelo de inclusión educativa. Este debe incluir, la identificación de las necesidades y la planificación de actividades formativas de los miembros de la comunidad educativa, actividades de inclusión social de los estudiantes y de concienciación en la comunidad. Deberá disponer de protocolos de articulación para la identificación, referencia, evaluación y registro.

La participación de los estudiantes con Sc en la comunidad educativa requiere de procesos de sensibilización, concientización y la disponibilidad de actividades de interés, tanto en el plan educativo individual como en el institucional, que fortalezcan el aprendizaje y la inclusión en la comunidad. Este proceso de participación comienza en la familia, que es el primer espacio de aprendizaje del/la estudiante. Por esto, escuela y familia deben tener objetivos y estrategias comunes que fortalezcan el aprendizaje en ambos ámbitos desde el momento de la elaboración del PAI.

La docente de aula, ya sea de la trayectoria educativa especial o regular, debe ser capaz de identificar y adaptar las estrategias educativas a las necesidades específicas de cada niño, dirigiendo la elaboración, implementación y evaluación del PAI. Esta docente, precisará contar con conocimiento profundo de la sordoceguera y el impacto que tiene en la educación, comunicación y socialización. Para ello podrá contar con el profesional de apoyo (mediadores comunicativos o guías intérpretes), quienes desde su especialidad proporcionarán el soporte necesario, especialmente en el ámbito de la comunicación, participando activamente de cada etapa del PAI. Las aulas específicas para la inclusión educativa y el trabajo itinerante son otras estrategias abordadas también en la presente propuesta.

La tercera parte, HACIA UNA PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN NACIONAL DE CAPACIDADES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA (PNF) presenta las bases para el desarrollo de un plan de capacitación y desarrollo de programas educativos. El desarrollo de las capacidades y competencias técnicas apropiadas es igualmente un aspecto fundamental en el diseño de una política nacional de esta naturaleza. La capacitación y fortalecimiento de habilidades y competencias y la formación continua debe ser condición básica y permanente para quienes implementan este modelo.

El programa se estructura en torno a 3 ejes:

- Desarrollo de programas modelo
- Capacitación técnica de personas
- Promoción e incidencia social

Inicialmente el PNF se piensa como una estructura en una propuesta formativa y de acompañamiento para avanzar en el desarrollo de programas modelo a nivel nacional, en al menos 10 regiones educativas de la República Dominicana. Esta propuesta se basa en las necesidades formativas identificadas durante la fase de evaluación y teniendo como referencia el modelo expuesto en el presente documento, así como las modificaciones que se hagan a este en los futuros encuentros con MINERD y otras autoridades competentes.

Un programa modelo es un servicio educativo para niños, niñas y jóvenes con Sc que asume un compromiso con la calidad educativa de sus estudiantes, que lo hace estar en constante búsqueda de superación para llegar a convertirse en un líder en auto-evaluación e innovación de sus prácticas. Se basa en los principios educativos de que:

- Todos los niños y las niñas pueden aprender.
- Todos los niños y las niñas se comunican.
- Todos los niños y las niñas son únicos. Por lo cual los planes educativos deben ser individualizados a las particularidades y necesidades de cada niño o niña.
- La educación debe aumentar la autonomía, la motivación por conocer nuevas cosas, promover la colaboración y el apoyo.
- La familia/cuidadores son fundamentales en la educación de los niños y niñas.
- La educación debe promover relaciones sociales e interacciones de calidad en un contexto agradable.

Como todo proceso de calidad, el proceso para desarrollar programas modelos cuenta de 3 etapas:

- 1. Evaluación. Tanto al inicio del proyecto de desarrollo, así como al menos una vez al año, los programas son evaluados formalmente utilizando indicadores de calidad (ver detalles en la siguiente sección) especialmente elaborados para estos propósitos
- 2. Plan de acción. Se identifican las prioridades, se establecen objetivos y se planifican las acciones apropiadas para cumplir dichos objetivos.
- 3. Implementación y formación. Los profesionales de los programas reciben capacitación en la educación de niños, niñas y jóvenes con Sc. Los programas son acompañados por expertos en el desarrollo de programas de calidad.

El segundo eje se estructura en función de las necesidades de capacitación detectadas. Al brindar capacitación especializada, los maestros recibirán las habilidades especiales que necesitan para ayudar a los niños con Sc a aprender, basadas en experiencias reales de maestros y estudiantes en clases y adaptadas al contexto educativo de República Dominicana.

Se desarrollan algunas propuestas de temáticas detectadas, tales como:

- Sordoceguera y aprendizaje
- Comunicación
- Evaluación y planificación
- Intervenciones para estudiantes con sordoceguera
- Desarrollar programas de calidad
- Educación y Cuidados en la Primera Infancia

El tercer eje de promoción e incidencia social estructura acciones de impacto en el entorno social más amplio del país, incluyendo a otros niños con discapacidad, familias y miembros de la sociedad civil. La capacitación de maestros y el apoyo a las familias permiten que las escuelas y programas se conviertan en modelos de calidad educativa. Será importante informar a las comunidades sobre estos avances a través de la comunicación en redes sociales y otros canales oficiales del gobierno.

La cuarta parte, **CONCLUSIÓN GENERAL: UN MODELO INCLUSIVO PARA EL ASEGURAMIENTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA**, desarrolla los vínculos entre la presente propuesta y el sistema internacional de derechos humanos y desarrollo sostenible. En esta parte se muestra cómo el modelo nacional de servicios educativos de los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera aborda ocho de las nueve acciones propuestas en el Reporte de Discapacidad y Desarrollo de Naciones Unidas (ONU 2018) y aporta al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Aunque la propuesta está dirigida a abordar el sistema educativo y por ello concentra sus esfuerzos en el ODS 4 - Educación de calidad; igualmente repercute en el ODS 10 - Reducción de las desigualdades y el ODS 17 - Alianzas para lograr objetivos.

Esta propuesta contribuye a reducir la desigualdad ya que mejora las capacidades de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en diversos ámbitos de su participación social y disminuye la discriminación. Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad incluidos en el sistema educativo encuentran mayor igualdad de oportunidades, una mayor inclusión social en general y mayor participación en la vida comunitaria e incluso política del país. Las familias con sus hijos con discapacidad salen del aislamiento e invisibilidad lo cual también les permite una mayor participación social, económica y política. En relación al ODS 17, la MTS y las actividades de promoción e incidencia social en particular, así como todas las actividades en general de la propuesta, se realizan en conjunto con diversos actores y organizaciones públicas y privadas.

El objetivo final de este modelo es que cada uno de los niños, niñas y jóvenes con Sc de República Dominicana tengan una educación accesible, inclusiva y de calidad. Para ello se requiere recursos humanos apropiados para apoyar los procesos de inclusión educativa. Las acciones formativas y las propuestas de cambio se organizan alrededor del desarrollo de programas modelo, un espacio de calidad educativa donde los educadores, las familias y los distintos niveles del sistema educativo que apoyan dichos programas se forman y desarrollan a partir de la experiencia de la práctica diaria, la colaboración y la reflexión. Estos programas a su vez impulsan cambios al sistema educativo en general, sirviendo como modelo y divulgando la experiencia en todo el país.

AUTORES Y COLABORADORES

AUTORES

Perkins School for the Blind

- Gloria Rodríguez-Gil, Directora, Latinoamérica y el Caribe
- Álvaro Díaz Ruiz, Director de Estudios

Fundación ONCE para América Latina

- Beatriz Martínez Ríos, Técnico de Cooperación Internacional
- Pilar Gómez Viñas, Experta en Sordoceguera

REVISIÓN Y COLABORACIÓN

Perkins School for the Blind

- David Satterthwaite, Director de Operaciones Internacionales
- Emelia Hernández Payán, Consultora

Ministerio de Educación de la República Dominicana

- Lucía Vásquez Espínola, Directora General, Dirección General de Educación Especial
- Henry Rodríguez Caba, Director, Centro Nacional de Recursos "Olga Estrella"
- Carmen Montero Gutiérrez, Coordinadora, Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple
- Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN EJECUTIVO	2
AUTORES Y COLABORADORES	14
ÍNDICE DE CONTENIDOS	15
INTRODUCCIÓN GENERAL	18
1. Todos los niños, niñas y jóvenes pueden aprender. Una visión hacia el futuro de la inclusión de la población con sordoceguera en el sistema educativo de República Dominicana	18
2. Bases para la transformación nacional de la educación de niños y niñas y jóvenes con Sc en República Dominicana	20
ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA	27
IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN CON SORDOCEGUERA	28
3. ¿Por qué es importante identificar a las personas con sordoceguera oportunamente?	28
4. Propuesta de principios y procesos para una definición de sordoceguera	30
4.1. Definición legal de sordoceguera	34
4.2. Definición operativa de sordoceguera	35
4.3. Propuesta de procedimiento operativo de reconocimiento e identificación de persona con sordoceguera	37
ORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS	40
5. Introducción: Un modelo de inclusión educativa para los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera	40
6. Diseño del modelo de inclusión educativo para la sordoceguera	43

7. Caracterización y funciones	46
7.1. Nivel nacional	46
7.1.1. MINERD - Dirección General de Educación Especial / Centro Nacional de Recursos "Olga Estrella" - Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple	46
7.1.2. Mesa de Trabajo de Sordoceguera, discapacidad visual y otras discapacidades añadidas	49
7.2. Nivel regional	50
7.2.1. Regionales educativas: Centros de Atención a la Diversidad (CAD) y Profesional Especialista en Sordoceguera	50
7.2.2. Servicios locales de salud	53
7.3. Nivel distrital	54
7.3.1. Distritos educativos	54
7.3.2. Grupos inter escuela	56
7.4. Nivel de centros educativos	57
7.4.1. Equipo directivo	57
7.4.2. Comunidad educativa	58
7.4.2.1. Familia	59
7.4.2.2. Docente de aula	60
7.4.3. Profesionales de apoyo específicos	61
7.4.4. Aulas específicas para la inclusión educativa	64
7.4.5. Trabajo itinerante de sordoceguera	66
7.4.6. Centros de educación especial	68
7.4.7. Centros de educación regular	68

HACIA UNA PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN NACIONAL DE CAPACIDADES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA	70
8. Elementos para la Elaboración del Proyecto Nacional de Formación	70
9. EJE 1. Desarrollo de programas modelo	73
9.1. Concepto de "Programa Modelo"	73
9.2. Principios educativos en que se basa un Programa Modelo	74
9.3. Proceso de mejora de la calidad en los Programas Modelo	75
9.3.1. Evaluación	75
9.3.2. Plan de acción	75
9.3.3. Implementación y formación	76
9.4. Participación activa de las familias y cuidadores	76
9.5. Colaboración	77
9.6. Indicadores de calidad	78
10. EJE 2. Capacitación técnica de personas	79
11. EJE 3. Incidencia social y promoción	82
CONCLUSIÓN GENERAL: UN MODELO INCLUSIVO PARA EL ASEGURAMIENTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA	83
BIBLIOGRAFÍA	92
Anexo 1. Adaptación de estrategias educativas para estudiantes con sordoceguera y con discapacidades añadidas (SC/DA)	95

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

INTRODUCCIÓN GENERAL

1. TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES PUEDEN APRENDER. UNA VISIÓN HACIA EL FUTURO DE LA INCLUSIÓN DE LA POBLACIÓN CON SORDOCEGUERA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE REPÚBLICA DOMINICANA

Todos los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera (Sc) pueden aprender desde las primeras etapas de su vida, sin importar su discapacidad ni su procedencia. La República Dominicana ratificó la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reconociendo y comprometiéndose a hacer realidad sus derechos, incluido el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, en un sistema de educación inclusivo en todos los niveles. Ya que la educación inclusiva es un derecho fundamental, “los Estados partes deben velar por que se garantice el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades” (ONU, 2016, p. 5).

La visión hacia un modelo nacional de servicios educativos para estudiantes con Sc solo es posible si existen objetivos comunes y un trabajo coordinado entre las distintas organizaciones y personas involucradas. La educación inclusiva se basa en un enfoque integrador de todos los sistemas, donde “los ministerios de educación deben asegurarse de que se invierten todos los recursos en la promoción de la educación inclusiva y en la introducción e incorporación de los cambios necesarios en la cultura, las políticas y las prácticas institucionales” (ONU, 2016, p. 4).

Una trayectoria conjunta aumenta el impacto con una mayor eficiencia en el uso de los recursos, además de generar ideas innovadoras para el mejoramiento del sistema existente. Esto va a implicar en el caso de la sordoceguera personas e instituciones con profundo conocimiento de las características y necesidades de las personas con esta discapacidad y de los sistemas y estrategias educativas que posibilitan su proceso de aprendizaje.



El modelo nacional de servicios educativos a estudiantes con sordoceguera que aquí se presenta tiene la vocación de formar parte de un modelo más amplio de atención al resto de los estudiantes. Se apoya en los recursos ya existentes en materia de atención a esta población y tiene en cuenta aquellos recursos que son comunes a la atención de otros estudiantes ya sea sin discapacidad o con otras discapacidades (como son la discapacidad visual, auditiva, física, intelectual y mental).

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

2. BASES PARA LA TRANSFORMACIÓN NACIONAL DE LA EDUCACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA

La idea fundamental sobre la que se construye esta propuesta es que todos los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera, al igual que los demás niños, pueden aprender. Desde esta perspectiva y siendo la educación uno de los pilares fundamentales de la sociedad, esta debe ser responsabilidad de todos. Por esto, conviene que el MINERD se apoye en un proceso de consulta que busque la construcción de consensos y la articulación con otras organizaciones públicas, de la sociedad civil así como con los programas de educación superior convenientes para lograr que el modelo se pueda desarrollar y crecer.

La colaboración de todos los actores que se estime conviene que estén involucrados, y contando con las familias, es posible vislumbrar un modelo del sistema educativo donde todos los niños, niñas y jóvenes con Sc del país puedan desarrollar sus capacidades al máximo en igualdad de condiciones con los demás.

A continuación se presentan los elementos fundamentales sobre los que se construye la propuesta del modelo nacional de servicios educativos para la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes con Sc en República Dominicana..

1) DERECHOS HUMANOS:

La presente propuesta está sustentada en un enfoque de derechos. La educación es un derecho de todas las personas, pero especialmente de cada uno de los niños, niñas y jóvenes. Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad no son una excepción. Es responsabilidad del Estado promover las condiciones necesarias para adaptar los espacios educativos y formar recursos humanos, de modo que puedan responder oportunamente a las necesidades individuales de los niños, niñas y jóvenes que viven con alguna discapacidad.

En este sentido, República Dominicana ha ratificado varias convenciones internacionales de carácter vinculante, contrayendo una serie de obligaciones para la realización de acciones que garanticen el respeto de los derechos de los estudiantes con discapacidad. Entre otros, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD).

La inclusión educativa es fundamental para lograr hacer efectivo este derecho. Garantizarla, conlleva una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada estudiante. "La inclusión implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias" (ONU, 2016, p. 4).

2) COLABORACIÓN:

La diversidad y complejidad de los estudiantes con Sc requiere que las instituciones puedan facilitar la colaboración y el esfuerzo conjunto de un grupo diverso de profesionales, de los padres de familia, de la comunidad escolar y la comunidad donde se encuentra el centro educativo.

Los distintos actores (personas y organizaciones) que, a partir de sus capacidades e intereses, contribuyen al proceso de formación de niños, niñas y jóvenes conviene que actúen de manera colaborativa, aprovechando la experiencia y conocimiento de cada uno y respetando sus particularidades. Aún cuando una persona tiene gran conocimiento y experiencia en Sc, el trabajo en equipo con la participación fuerte de la familia y del equipo educativo es esencial. Un solo profesional o una sola organización no posee todo el conocimiento y la capacidad para crear e implementar un programa educativo que responda a las necesidades y fortalezas del estudiante con Sc.

- a) Todos los actores relevantes están presentes
- b) Las personas y organizaciones participantes tienen una visión común
- c) Las metas y procesos están organizados en función de la visión
- d) Se generan alianzas y sinergias entre los distintos sectores y organizaciones con metas afines
- e) Hay un compromiso con la calidad y el mejoramiento continuo de la educación
- f) Se crea una comunidad de conocimientos
- g) Existe comunicación en todos los niveles

3) LIDERAZGO:

La educación de los niños, niñas y jóvenes con SC requiere personas dispuestas a dar todo de sí en todo momento, especialmente en los momentos críticos. Es importante que las instituciones fomenten este liderazgo. Cada una de ellas debe poder reconocerse como líder dentro de su espacio de desarrollo y debe aprender a conducir sus propios esfuerzos y colaborar con el de sus compañeros para el logro de metas comunes. El líder educativo es una persona que puede anticiparse a las necesidades futuras y preparar las soluciones que se requieren, pero a la vez reconoce, respeta y estimula en los demás la creatividad y la búsqueda de soluciones.

Para desarrollar y reforzar el liderazgo de las personas que trabajan por la calidad de la educación, procede dirigir esfuerzos específicos de formación que incentiven las capacidades de liderazgo. En este sentido, el proceso formativo debe basarse en la premisa que todos los actores de la educación deben desarrollar sus capacidades de liderazgo para conducir los procesos que les incumben y para influir positivamente en todos los procesos de calidad educativa.

Para ello, se debe considerar:

- a) Contar con un equipo dedicado a alinear y coordinar el trabajo y los esfuerzos de todos.
- b) Contar con profesionales de alto nivel que lideren y desarrollen programas de formación docente y servicios educativos de excelencia.
- c) Disponer de instancias formativas para los distintos niveles del sistema educativo, incluidas las familias de los niños, niñas y jóvenes con Sc.
- d) Desarrollar el liderazgo al interior de los programas educativos.

4) ADAPTACIÓN:

La diversidad y complejidad de los niños, niñas y jóvenes con Sc necesita de un modelo claro, dinámico y articulado en donde las distintas instancias de apoyo a la salud, educación y discapacidad tengan el conocimiento, sensibilidad y compromiso para esta población y sus familias.

Las personas con Sc requieren maneras específicas de aprendizaje y de acceso que compensen las discapacidades visuales y auditivas y, cuando es el caso, otras discapacidades. Se requiere para ello poner en práctica estrategias que consideren la conformación de equipos de trabajo, la capacitación y el acompañamiento en la escuela, hogar y comunidad.

El sistema educativo de República Dominicana necesita continuar adaptándose para poder satisfacer las necesidades siempre cambiantes de los niños, niñas y jóvenes con Sc con base a la evaluación de las condiciones y recursos disponibles, haciendo énfasis en la disposición de recursos adaptados y accesibles.

5) CALIDAD:

Un enfoque de calidad educativa atiende a la satisfacción sustentable de los requerimientos educativos de los niños, niñas y jóvenes con Sc de acuerdo a sus propias necesidades e intereses, en igualdad de condiciones con los demás niños y dentro del marco normativo de la educación de la República Dominicana e inclusión se fortalecen mutuamente (ONU, 2016), por lo que “[u]na educación de calidad comprende:

- Estudiantes sanos, bien alimentados y listos para participar y aprender, y apoyados en el aprendizaje por sus familias y comunidades;
- Ambientes saludables, seguros, protectores y sensibles al género, y proporcionar recursos e instalaciones adecuados;

- Contenido que se refleja en currículos y materiales relevantes para la adquisición de habilidades básicas, especialmente en las áreas de alfabetización, habilidades numéricas y habilidades para la vida, así como conocimientos en áreas como género, salud, nutrición, etc.;
- Procesos a través de los cuales los maestros capacitados utilizan enfoques de enseñanza centrada en el niño en aulas y escuelas bien gestionadas, así como una evaluación ingeniosa que facilite el aprendizaje y reduzca las disparidades;
- Resultados que abarcan conocimientos, habilidades y actitudes, y están vinculados a metas nacionales para la educación y la participación positiva en la sociedad” (UNICEF, 2000, p. 4).

Para alcanzar esta meta, el sistema educativo del país necesitará contar con:

- a) Un compromiso de los actores en implementar procesos para el mejoramiento continuo de la educación en República Dominicana.
- b) Establecer los estándares, objetivos y metas educativos de acuerdo a las normativas legales de la República Dominicana y las necesidades e intereses de los niños, niñas y jóvenes con Sc.
- c) Garantizar que todos los estudiantes desarrollen competencias (habilidades, destrezas, actitudes), sin importar su discapacidad.
- d) Implementar procesos de formación continua, incluyendo asesoría técnica y acompañamiento en la implementación de los cambios en los programas educativos.
- e) Realizar los ajustes razonables necesarios para la implementación gradual, pero continua, de procesos y sistemas que permitan la inclusión de todos los niños, niñas y jóvenes con Sc en el sistema educativo de República Dominicana.
- f) Potenciar y expandir los servicios existentes para mejorar el acceso a una educación de calidad, con espacios de aprendizaje próximos al lugar de residencia.

6) GESTIÓN BASADA EN DATOS:

La implementación de los procesos de calidad requiere estar basada en el análisis de información que permita aprender continuamente a partir de los hechos. La gestión basada en datos permite actuar de manera preventiva y correctiva, identificando y analizando de manera oportuna los resultados de la implementación de los procesos educativos y tomando las medidas más eficaces en función de la mejora continua de los mismos.

Por eso un sistema educativo de calidad debe contar con:

- a) Un compromiso de todos los actores para basar sus decisiones en los resultados obtenidos.
- b) Sistemas y principios comunes de recolección y análisis continuo de datos que permitan valorar el desarrollo de los distintos procesos y el logro de las metas propuestas.
- c) Indicadores apropiados a las necesidades del sistema educativo.
- d) Herramientas de monitoreo y evaluación que sean apropiadas, fácilmente utilizables e identificables por todos los actores involucrados.



ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA

1. PRIMERA PARTE

IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN CON SORDOCEGUERA, Presenta los elementos y conceptos fundamentales a considerar para desarrollar una propuesta nacional de definición legal de la sordoceguera.

2. SEGUNDA PARTE

ORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS, Contiene la propuesta de modelo educativo, considerando la organización y funciones de los servicios educativos, las relaciones entre las diversas organizaciones y niveles educativos, así como las propuestas de desarrollo futuro.

3. TERCERA PARTE

HACIA UNA PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN NACIONAL DE CAPACIDADES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA Presenta las bases para el desarrollo de una propuesta de organización de la formación nacional de capacidades.

4. CUARTA PARTE

CONCLUSIÓN GENERAL: UN MODELO INCLUSIVO PARA EL ASEGURAMIENTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA, Desarrolla los vínculos entre la presente propuesta y el sistema internacional de derechos humanos y desarrollo sostenible.

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN CON SORDOCEGUERA

3. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE IDENTIFICAR A LAS PERSONAS CON SORDOCEGUERA OPORTUNAMENTE?

De acuerdo al Segundo Informe Mundial sobre la Situación de las Personas con Sordoceguera de la Federación Mundial de Sordociegos (WFDB, 2023) el 0,89% de los niños, niñas y jóvenes entre 2 y 17 años de edad presentan algún grado de Sc. Sin embargo, la población de personas con sordoceguera habitualmente no está plenamente identificada. Por consiguiente, puede que su problemática sea desconocida en su comunidad, que no hayan ido a la escuela, que vivan en su hogar de manera aislada, que se les considere discapacitados múltiples sin serlo, debido a que el aislamiento inherente a la sordoceguera ha condicionado el desarrollo de comportamientos inapropiados que hacen factible esa interpretación. Los niños sordociegos en particular, si no se ha reconocido la sordoceguera, pueden ser identificados erróneamente como autistas, con discapacidad intelectual o de aprendizaje, o con otras discapacidades. La falta de identificación de la sordoceguera y el desconocimiento de la problemática que conlleva hace, tanto en el caso de niños como de adultos, que, aunque reciban servicios, estos no se ajusten a sus singulares características y necesidades.

Desde esta perspectiva parece pertinente plantear la conveniencia del establecimiento de una definición de sordoceguera consensuada a nivel de país que permita el reconocimiento de esta discapacidad de modo diferenciado. De este modo se podrá llevar a cabo en el tiempo la adecuada detección, el censo de personas con esta discapacidad, el desarrollo coherente de los servicios específicos apropiados y la planificación de la formación conveniente de los profesionales y las personas involucradas en la atención.

Una vez establecida una definición de sordoceguera para República Dominicana, es importante que tanto profesionales de la educación, como los de la salud u otros que de algún modo pudieran verse involucrados en la evaluación y/o atención de estas personas, tengan un conocimiento exhaustivo de la definición y sus implicaciones, para guiar de manera oportuna la detección, evaluación, y derivación de las personas con Sc a los servicios y estamentos que correspondan.



1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

4. PROPUESTA DE PRINCIPIOS Y PROCESOS PARA UNA DEFINICIÓN DE SORDOCEGUERA

La siguiente propuesta de principios y procesos se basa en la “Guía de orientación en la práctica profesional de la valoración reglamentaria de la situación de dependencia en personas con sordoceguera” (IMSERSO y ONCE, s.f.) y el documento sobre Intervención educativa en el alumnado con sordoceguera del ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2017).

La sordoceguera es una discapacidad diferente y única. Las personas con sordoceguera constituyen un grupo heterogéneo que, como se ha mencionado, generalmente se encuentra invisibilizado. Si no se ha reconocido como una discapacidad diferenciada, no habrá datos registrados de las personas con sordoceguera porque se encontrarán ocultas dentro de los datos de otra discapacidad, ya sea visual, auditiva, motriz o de multidiscapacidad. Esto justifica que existan pocos estudios y estadísticas.

La dificultad para conocer y conectar con el ambiente y la necesidad de tener que recurrir al sentido del tacto prácticamente como única vía para recibir información y comunicarse con los demás, con el aislamiento que esto supone, ha llevado a la consideración de la sordoceguera como una “única” discapacidad, diferenciada que no puede contemplarse en ningún caso como la suma de dos.

El óptimo funcionamiento de la vista y el oído como sentidos de la distancia, en una persona sin ninguna limitación en ellos, facilita la integración perceptiva de los estímulos que llegan de los demás sentidos. Se puede decir que los aprendizajes se realizan, el mundo se interpreta y las personas se comunican, gracias al permanente proceso de asimilación de los estímulos que llegan a través los sentidos y en este proceso tienen especial relevancia la vista y el oído por ser los sentidos que permiten percibir estímulos distales y los responsables de proporcionar la información principal en el entorno en el que nos desenvolvemos.

La clave para que una persona con limitaciones en la función visual y auditiva deba ser, o no, considerada como persona con sordoceguera está en el efecto que produce en ella la combinación de ambas limitaciones, en cuanto a incomunicación con los demás, desconexión con el mundo y situación de aislamiento. Es importante considerar que algunas personas con sordoceguera son totalmente ciegas y sordas mientras que otras poseen resto visual y/o auditivo.

Existen también personas que además de la sordoceguera tienen otras discapacidades. En esos casos la situación es más complicada y dificulta particularmente la intervención porque estas discapacidades añadidas reducen aún más las posibilidades de la persona de aprovechar, en el caso de existir, cualquier resto visual o auditivo. En estos casos conviene que la sordoceguera tenga la consideración de mayor peso en el programa de atención.

Si se sospecha que una persona (niño, niña, joven o adulto) tiene discapacidad auditiva y visual o se tiene esta certeza, para averiguar si se trata de una persona con sordoceguera es esencial y oportuno llevar a cabo una evaluación médica y una evaluación funcional. La evaluación médica es necesaria para corroborar, con la exactitud posible, las características de cada una de las discapacidades. La evaluación funcional es fundamental por ser la que determinará si la persona tiene, o no, sordoceguera.

La evaluación funcional debe llevarse a cabo mediante protocolos cuidadosamente diseñados al efecto y correr a cargo de profesionales especialistas con conocimiento tanto de las diferentes patologías visuales y auditivas y sus distintas implicaciones, como del significado y la singularidad de la sordoceguera al objeto de que sean capaces de vislumbrar el posible alcance de esta discapacidad en la persona que evalúan. Estos evaluadores especializados analizarán los informes visuales y auditivos primero y valorarán después, de acuerdo a los criterios que se determinen, la dificultad de comunicación de la persona, guiados por su conocimiento y los cuestionarios establecidos, para informar si la persona debe ser reconocida, o no, como "persona con sordoceguera".

Cuando a la pérdida visual, auditiva o a ambas, se unan otras discapacidades, aunque la persona no pueda ser reconocida como persona con sordoceguera de acuerdo a los criterios que se establezcan, podrá beneficiarse de la mayoría de los programas y servicios que se desarrollen para las personas con sordoceguera, particularmente los previstos para la intervención pedagógica y el desarrollo de aprendizajes y la socialización, pero la diferenciación de la sordoceguera como discapacidad siempre permitirá dar una respuesta más apropiada a las características individuales de la persona.

Las personas con sordoceguera necesitan recibir los apoyos adecuados para lograr el máximo desarrollo personal que sus características les permitan. Esto ha de lograrse a través de la educación, procurando el progreso de su comunicación, la habilitación para una vida independiente, y la socialización. Para que esto ocurra es imprescindible el desarrollo de servicios específicos y sobre todo la formación general sobre el tema y también diferenciada, en función del papel a desempeñar, de los profesionales que se prevea vayan a trabajar con estas personas.

De acuerdo a todo lo expuesto y aunque, al ser esta una propuesta de un modelo técnico educativo, está lejos de querer establecer una vinculación con respecto a las necesidades y prioridades legales que el gobierno de República Dominicana estime convenientes para la atención del conjunto de personas con sordoceguera, debido a la importancia que reviste para lograr procesos educativos de calidad para niños, niñas y jóvenes con sordoceguera, se ha considerado de interés que esta propuesta técnica incluya la sugerencia de establecer una definición clara de las características de la sordoceguera que tenga valor a nivel legal y operacional.

La existencia de una definición formalmente reconocida en República Dominicana de la sordoceguera como discapacidad, como de algún modo se ha introducido en párrafos anteriores, permitiría:

- Visibilizar a las personas con sordoceguera en el ámbito de la política pública.
- Hacer la detección, posibilitando un censo real y conocer la distribución geográfica de los casos.
- Generar los recursos específicos que sean necesarios para la atención del colectivo.
- Avanzar de manera más eficaz en el desarrollo de un modelo nacional de servicios educativos.
- Organizar de manera racional los servicios de atención a las personas que tienen sordoceguera, aprovechando los existentes y creando nuevos de acuerdo a la necesidad.
- Dimensionar los equipos de atención de forma conveniente y de este modo orientar con el mejor acierto la formación de los profesionales que vayan a trabajar en el tema de acuerdo al papel que se prevea vayan a desempeñar.
- Proveer coherentemente de ayudas a las familias y las organizaciones involucradas en la atención de las personas con sordoceguera, cuando proceda.

4.1. Definición legal de sordoceguera

Desde esta perspectiva es recomendable avanzar en una definición legal de la Sc que permita reconocer a la sordoceguera como una discapacidad única para que la población que presenta esta condición posea los derechos, protecciones y apoyos específicos que necesita. Dicho reconocimiento promueve la plena inclusión social.

Además, se sugiere que este tema sea abordado por un equipo de trabajo que reúna a diversos grupos sociales que puedan estar interesados, tanto del gobierno como entidades civiles, especialmente personas que presentan Sc.

Cada país ha hecho su camino, sin perder de vista los referentes, para establecer su propia definición legal de sordoceguera. En este sentido y como muestra, en esta sección, se presentan algunas referencias de países de la región que han avanzado en estas definiciones y que eventualmente podrían servir de referentes para República Dominicana. Estos antecedentes se complementan con los presentados en el Apéndice 10 del documento de Evaluación.

Antecedentes de definiciones o reconocimiento de la Sc en países de América Latina:

- Colombia: La ley 982 del año 2005 habla sobre la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas.
- Perú: La ley 29524 del año 2011 reconoce a la sordoceguera como una discapacidad única.
- Chile: La ley 21403 del año 2022 reconoce a la sordoceguera como una discapacidad única.

4.2. Definición operativa de sordoceguera

La presente propuesta toma como punto de partida la definición nórdica de sordoceguera (Nordic Centre for Welfare and Social Issues, 2016), por ser la que goza de mayor aceptación internacional al ser la adoptada por la OMS y por la Federación Mundial de Sordociegos (WFDB) que dice:

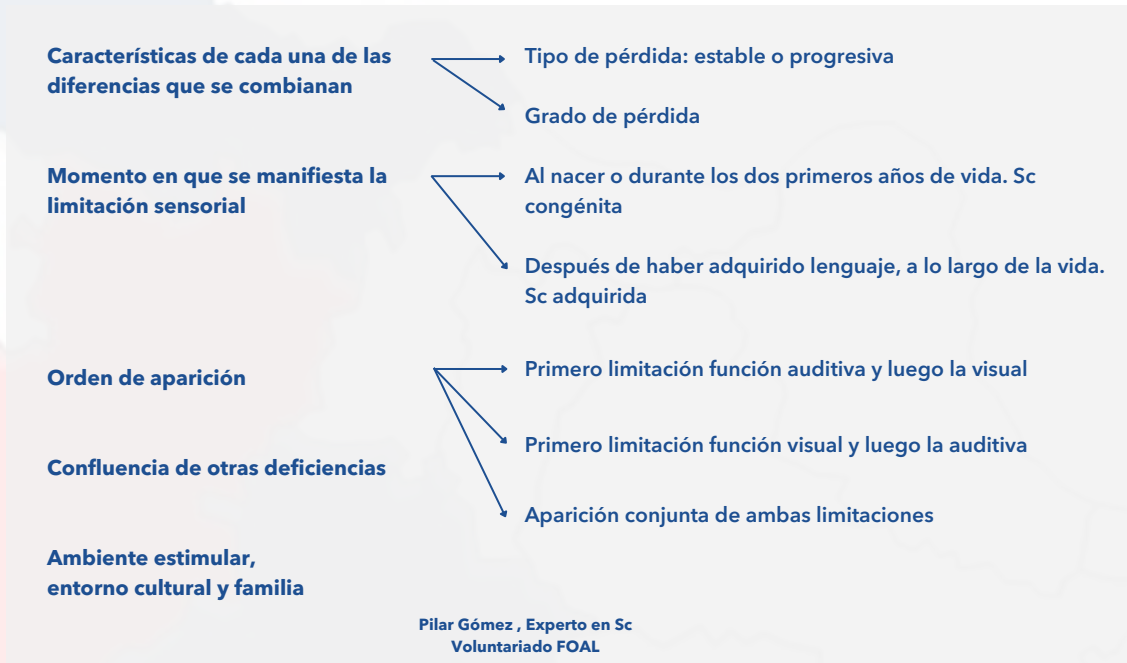
La sordoceguera es la combinación de una discapacidad visual y auditiva cuya severidad hace difícil para estos sentidos que se compensen entre ellos. Por esto, la sordoceguera es una discapacidad única. Entre sus principales implicaciones se encuentra que:

- En niveles diferentes, la sordoceguera limita la actividad y restringe la participación plena en la sociedad. Afecta a la vida social, la comunicación, el acceso a la información, la orientación y la habilidad de moverse de manera segura y libre.
- Para compensar la combinación de limitaciones visuales y auditivas, el sentido del tacto es sumamente importante.

De esta manera, la Sc plantea diferentes variables y características de las personas sordociegas, que determinan su heterogeneidad:

- El momento de aparición de la sordoceguera. Los diferentes estudios, entre ellos el informe global a cargo de la WFDB, destacan el carácter determinante de la edad en que aparece la deficiencia visual y auditiva, por sus consecuencias en la vida de la persona, en especial respecto al desarrollo de la comunicación y la adquisición del lenguaje.
- El grado y naturaleza de los problemas de visión y audición.
- Si es congénita o adquirida durante el transcurso de la vida.
- Si se combina con otras discapacidades.
- Ambiente estimulante, entorno cultural y familia.

Las variantes se pueden apreciar en el siguiente esquema:



La heterogeneidad del colectivo de personas con sordoceguera condiciona diferentes perfiles comunicativos en función del momento de aparición de la discapacidad y del sistema de comunicación aprendido hasta ese momento. Por lo tanto, se debe considerar si las personas:

- No se comunican, o no cuentan con un sistema de comunicación formal (señas naturales u otros). Principalmente personas con sordoceguera congénita.
- Se comunican en lengua de señas, con apoyo en el resto visual.
- Se comunican en lengua oral con apoyo en el resto auditivo.
- Independientemente de que usen la lengua oral o de señas para expresarse, tienen que recurrir al tacto para recibir los mensajes con sus manos sobre las del interlocutor si el mensaje es signado, sobre la boca y garganta de este para percibir el movimiento y la vibración del habla (Tadoma) o bien ofreciendo su mano para que le deletreen el mensaje en alguno de los sistemas posibles (escritura en mayúsculas en la palma, utilizando el dedo como lápiz, dactilológico, etc.)

4.3. Procedimiento operativo de reconocimiento e identificación de persona con sordoceguera

Reconocer formalmente si una persona con deficiencia visual y auditiva es, o no, persona con sordoceguera de acuerdo a la definición legal que el país establezca, requiere de un procedimiento consensuado. En este sentido, considerando la dificultad habitual que este aspecto presenta, se muestra, como ejemplo, un procedimiento operativo que permite abordar la identificación de la situación de sordoceguera de la persona.

El procedimiento operativo de reconocimiento e identificación de persona con sordoceguera que se propone se basa en aportaciones de la ONCE al texto sobre "Concepto de Sordoceguera, criterios de valoración de personas con sordoceguera" presentado a la Comisión Estatal de Coordinación y seguimiento de la valoración del grado de discapacidad. Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) el 28 de enero de 2014.

La identificación de "persona con sordoceguera" se aplicará cuando concurra alguna de las siguientes circunstancias:

- Carencia absoluta de restos de visión y audición. Sordoceguera total.
- Existencia documentada de diagnósticos de patologías que conllevan deficiencia auditiva y visual, con evidencia científica por estudios de que producen sordoceguera. Entre otros cabe señalar por más frecuentes los síndromes de: Usher, Wolfram, Charge, Cornelia de Lange.
- En el caso de otros diagnósticos de patologías que científicamente no está demostrado que necesariamente produzcan sordoceguera y en el de déficits visuales y auditivos adquiridos a lo largo de la vida de la persona, igualmente debidamente demostrados, se determinará sordoceguera si concurren las condiciones siguientes:

a) Cuando el sistema habitual de comunicación de la persona es la lengua de señas. Con una iluminación normal, la persona tiene dificultades derivadas de su discapacidad visual para comprender mensajes y mantener una conversación con uno y/o varios interlocutores competentes en lengua de señas, manteniendo los parámetros formacionales habituales en el uso de esta lengua (forma de la mano, lugar donde se hace la seña, orientación de la mano, expresión corporal y labio-facial) a la distancia y velocidad comunes en la una conversación.

En el análisis de esta dificultad el evaluador debe necesariamente considerar diferentes contextos (reales o simulados) que sean comunes en la vida diaria (comunicación en el tú a tú, con más de un interlocutor, en la sala de evaluación, en un lugar público, comunicando en desplazamientos, etc.) y considerar cómo afecta a la comprensión y participación en la conversación la variación de los parámetros conversacionales habituales mencionados.

b) Cuando el sistema de comunicación habitual de la persona es la lengua oral. En un entorno sonoro normales, la persona tiene dificultades para comprender mensajes y mantener una conversación con uno y/o varios interlocutores en su lengua oral, manteniendo respecto a la norma los parámetros conversacionales habituales en la lengua oral (frente al interlocutor, a un metro de distancia de éste, a intensidad habitual del habla, etc.).

En el análisis de esta dificultad el evaluador debe considerar diferentes contextos (reales o simulados) comunes en la vida diaria (en el tú a tú, con más de un interlocutor, en la sala de evaluación, en un lugar público, comunicación en desplazamientos, etc.), y cómo afecta a la comprensión y participación en la conversación la variación de los parámetros conversacionales habituales indicados (variando la distancia, la posición, la intensidad, etc)

c) Cuando, independientemente del sistema de comunicación utilizado, la persona deba recurrir al tacto como apoyo para comprender los mensajes, con iluminación y entorno sonoro normales.

d) Cuando la persona no se comunica, no tiene sistema de comunicación formal o se comunica precariamente de forma oral o signada.

Con iluminación y entorno sonoro normales: La persona responde de forma poco fiable e inconsistente a estímulos visuales y auditivos o no responde.

Los centros educativos y las instituciones que se considere pertinentes deberán contar con cuestionarios de detección que deberán ser completados cuando se encuentren indicios que permitan sospechar la existencia de Sc. Los resultados deberán ser confirmados por los centros de salud correspondientes. Cuando el informe médico constate que la cualidad de la limitación visual, auditiva o de ambas es progresiva y en el momento de la evaluación no se pudiera determinar la condición de sordoceguera de la persona, esta debe ser citada para una reevaluación periódica hasta poder confirmar o descartar definitivamente la condición de sordoceguera.

Una vez confirmadas las limitaciones visual y auditiva, los resultados deberán ser remitidos al Equipo Técnico de Sordoceguera de la DGEE, que será responsable de confirmar la evaluación y transmitir los datos a CONADIS para la obtención del certificado de discapacidad respectivo.

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

ORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS

5. INTRODUCCIÓN: UN MODELO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA

La instalación de nuevos modelos de aprendizaje debe contener un enfoque de inclusión que se articule en forma transversal en todo el sistema educativo, enriqueciéndose con las diversas formas de aprendizaje que tiene cada niño, niña y joven.

Ahora, si bien es el deber de toda política nacional establecer los estándares en los sistemas, cada realidad local es distinta y particular en sus propias dinámicas, por lo que la comunicación se vuelve un principio base para la construcción de culturas inclusivas involucradas en un proyecto común. En este sentido, el trabajo colaborativo es una condición necesaria para el diseño, implementación y registro de los proyectos educacionales que apoyan el desarrollo y aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con Sc.

Se requiere, por lo tanto, identificar y fortalecer permanentemente los conocimientos que se tienen sobre el entorno, sobre la comunidad educativa, sobre las familias, las redes locales y sobre temas técnicos relativos a la Sc, para lograr motivar la disposición a trabajar en un proyecto educativo mancomunado. Este fortalecimiento, por ende, exige los ajustes necesarios y razonables para que, desde el inicio, las/los estudiantes con Sc puedan percibir que es un ambiente amigable, que les proveerá del apoyo necesario para que su experiencia educativa sea una oportunidad para desarrollar al máximo posible todas sus capacidades y potencialidades.

Por otro lado, la implementación de un modelo educativo inclusivo debe considerar como eje fundamental a la familia y a la comunidad. La familia dispone de información clave con respecto a la dimensión personal, social y externa de la/el estudiante y es un espacio de apoyo y de experiencia inicial de la inclusión en la comunidad. La comunicación y constante diálogo con la familia de los niños, niñas y jóvenes con Sc es condición básica para mantener la sincronía del desarrollo social comunitario en su contexto externo al establecimiento educativo. Es una contraparte activa que comunica y entrega continuidad al desafío inclusivo elaborado desde el ámbito educativo, ya que se interrelaciona con el resto de las redes con la cual se vincula el niño, la niña o el joven con Sc.

El desarrollo de las capacidades y competencias técnicas apropiadas es igualmente un aspecto fundamental en el diseño de una política nacional de esta naturaleza. La capacitación y fortalecimiento de habilidades y competencias, y la formación continua necesitan ser condición básica y permanente para quienes implementan este modelo. Todos precisan contribuir a la búsqueda y desarrollo de nuevas herramientas y a la apertura de nuevas oportunidades de mejora para el sistema en general y para cada estudiante en particular. La filosofía de trabajo rescata también los saberes propios de todos los actores relevantes que han venido acompañando el proceso de inclusión del país y se abre a los nuevos. Nadie debe quedar fuera, porque la inclusión significa que todos comparten esta misma visión y la llevan a cabo juntos.



Con todo lo anterior, se desprende finalmente que la formación continua permite el despliegue de instancias que aporten nuevos contenidos, nuevas experiencias y buenas prácticas. Si bien la propuesta de modelo tiene como foco el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes con Sc, este proceso también fortalece al resto de su entorno en tanto descubren nuevas y más integrales formas de comunicación y construcción de comunidad. Es por esto que el plan de formación continua es una dimensión esencial para el desarrollo de un plan institucional significativo y sostenible.

Abordar, desde su especificidad, la educación de los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera es todo un reto. La presente propuesta trata de recoger las experiencias y las estructuras que están actualmente en desarrollo en República Dominicana, al objeto de reconocer la validez de esas experiencias y de los aportes de las instituciones existentes, disminuir la resistencia al cambio y facilitar la introducción de nuevas prácticas en los contextos reales. Las propuestas de cambio o modificación de estructuras y de funciones se han tratado de mantener en el mínimo posible. En la mayoría de los casos lo que se busca es evidenciar y potenciar los aspectos positivos ya presentes en el sistema educativo.

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

6. DISEÑO DEL MODELO DE INCLUSIÓN EDUCATIVO PARA LA SORDOCEGUERA

La población de personas con Sc es muy diversa por lo que requiere programas y servicios educativos diversos para asegurar que se respeten sus derechos y respondan a sus expectativas y necesidades individuales. Es por ello que se necesita de un continuo de servicios y apoyos que respondan a la diversidad del estudiantado con Sc y que abarquen desde las etapas más tempranas hasta la transición para la vida adulta. Los servicios deben ofrecer oportunidades para que cada estudiante participe de manera significativa, en la mayor medida posible, en su escuela, hogar y comunidad.

República Dominicana aspira a que todos los estudiantes, sin importar su discapacidad, puedan ir a la escuela, cerca de sus hogares y con los apoyos que necesitan para desarrollar al máximo sus capacidades. Sin embargo, dadas las condiciones actuales en República Dominicana, esta aspiración está aún en proceso. Una importante parte de la población con Sc no ha sido identificada y los servicios existentes son limitados en su distribución geográfica y disponibilidad.

La propuesta del modelo educativo debe guardar coherencia con lo que ofrece el Sistema educativo dominicano en la actualidad y fortalecerlo con las metas reales a largo y corto plazo. No obstante en esta propuesta se presentan algunas modificaciones estructurales, que se articulan principalmente a partir de la base organizativa que en la actualidad ofrece el MINERD, en donde se coordina la implementación de programas y estrategias para que la educación inclusiva sea una realidad en el país.

La estructura actual de la Dirección General de Educación Especial del MINERD (Ordenanza 04-2018) permite una implementación integral del modelo y el desarrollo de su formulación técnica. La DGEE puede establecer las definiciones de políticas, conceptos, dinámicas, prácticas y requerimientos educativos para la población de niños, niñas y jóvenes con Sc.

Con los lineamientos generales de la política nacional ya formulados, la DGEE desarrolla las orientaciones técnicas, establece las necesidades de capacitación y formación generales y continuas, e instala las competencias político técnicas en el resto de los niveles y trayectos educativos del sistema nacional. De esta forma la DGEE realiza las coordinaciones con las Regionales y Distritales Educativas para la instalación de competencias en necesidades de la Sc, en sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, tecnología específica (tiflotecnología) situaciones diversificadas de aprendizaje y apoyo para la participación en actividades pedagógicas y recreativas, adaptación de mobiliario, etc.

A través del establecimiento de flujos y protocolos de colaboración y referencia con los Servicios Locales de Salud, se puede identificar y evaluar la población de niños, niñas y jóvenes con Sc, aportando de esta forma antecedentes relevantes e identificando sus características y necesidades individuales para su consideración al momento de la inclusión escolar, tales como necesidades de comunicación, características sensoriales, necesidades de apoyo y ajustes.

En el nivel local, la colaboración entre las Regionales Educativas y los Servicios de Salud puede permitir la planificación y desarrollo territorial en lo que se refiere a las necesidades de apoyo que se requieren, los ajustes y modificaciones que se deben fortalecer en el espacio público y los recursos necesarios para la aplicación del modelo a escala local. Para esto también es necesario que exista una constante colaboración con las entidades Distritales Educativas. La adaptación de este es relevante en tanto pueda nutrirse por los distintos contextos en el que se implementa.

Los profesionales que trabajan con estudiantes con Sc deben recibir capacitación y formación respecto a cómo iniciar y desarrollar comunicación, comunicarse con ellos/as y poder apoyar su aprendizaje. La formación conviene que incluya además diversas temáticas relacionadas con la discapacidad incidiendo en la auditiva y visual, las diferentes formas y sistemas de comunicación como lengua de señas u otros, el sistema braille, estrategias para apoyar una vida independiente y como ofrecer estimulación y apoyo sensorial.

Se considera también necesario contar con un equipo dedicado a alinear y coordinar el trabajo y los esfuerzos de las organizaciones involucradas en la propuesta del modelo. Este equipo conviene que sea el responsable de formalizar la propuesta teórico técnica de principios, conceptos y metodologías de implementación, su posterior monitoreo y la permanente asesoría, comunicación y acompañamiento a los equipos locales correspondientes a los distintos niveles de gestión.

Dado que el Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple y el Centro Nacional de Recursos "Olga Estrella" de la DGEE están encargados de la formulación de las políticas nacionales educativas y de la definición de las necesidades de formación, capacitación, recursos, dotación, así como de la elaboración de documentos y orientaciones técnicas, se considera que estos organismos serían los adecuados para estar también a cargo de la coordinación de las acciones de implementación de la presente propuesta de modelo, sin dejar de procurar el trabajo conjunto con las demás organizaciones tales como las Regionales y Distritales educativas, CONADIS, etc.

La coordinación de la propuesta que se sugiere no implica en ningún momento, incidir en las decisiones de los organismos autónomos, ni una intervención en las decisiones jerárquicas de cada una de las instituciones o personas involucradas, sino más bien posibilitar acciones de acompañamiento y asistencia técnica colaborativa.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.

7. CARACTERIZACIÓN Y FUNCIONES

A continuación, se desarrollan los distintos roles a desempeñar por cada uno de los niveles participantes del modelo tanto a nivel de gestión, administración e implementación, en cuanto a la formulación de la Política Pública Nacional, definición teórica, instrumentos y modelo de implementación, coordinaciones e interrelación.

Cada subsección se presenta organizada de la siguiente manera: una breve descripción de las características y funciones actuales de cada organización o programa atinente a la propuesta del modelo².

7.1. Nivel nacional

7.1.1. MINERD - Dirección General de Educación Especial / Centro Nacional de Recursos "Olga Estrella" - Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple

La DGEE es el organismo encargado de la implementación integral del modelo. Por sus características técnicas, está encargada de la formulación de las políticas nacionales educativas y la definición de las necesidades de formación, capacitación, recursos, dotación y la elaboración de documentos y orientaciones técnicas.

² Como se ha señalado anteriormente, esta propuesta trata de recoger las experiencias y las estructuras actuales, para aprovechar las experiencias positivas de cada organización y facilitar la introducción de nuevas prácticas. Para mayor detalle de las funciones y características actuales de estas organizaciones, se puede remitir al documento anterior "Todos los niños, niñas y jóvenes pueden aprender. Evaluación de los servicios educativos para la población con sordoceguera en República Dominicana".

En el marco de articulación intrainstitucional del MINERD, la DGEE mediante el Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple articulado con el COE establece los lineamientos y orientaciones técnicas generales de la política educativa, y define los conceptos, dinámicas, prácticas y requerimientos de los estudiantes con Sc, incorporando la mirada inclusiva a la política educativa nacional en sus distintos niveles y trayectorias.

Las observaciones y propuestas para la DGEE, articuladas mediante el Equipo de Sordoceguera y Discapacidad Múltiple y el COE se organizan en torno a dos funciones principales: la función de política pública y la función operativa. Recomendamos que dichas funciones sean realizadas por equipos especializados dentro de la DGEE que permitan avanzar en el desarrollo de las propuestas del presente modelo.

Observaciones y propuestas. Función de Política Pública:

- Implementar el monitoreo, evaluación y ajustes necesarios del modelo educativo para los estudiantes con Sc.
- Formular las políticas nacionales relativas a la educación de personas con Sc.
- Definir las necesidades de formación, capacitación, recursos, dotación en coordinación con los demás organismos encargados de la educación de estudiantes con Sc (COE, Regionales y Distritales educativas, etc.)
- Disponer de protocolos de articulación y referenciación con CONADIS es la función de la DGEE para la certificación de discapacidad de los estudiantes con Sc identificados por los Especialistas en Sordoceguera (ESc) en las Regionales Educativas de acuerdo a los señalado en el procedimiento mencionado anteriormente.
- Confeccionar documentos y orientaciones técnicas relativas a la educación de personas con Sc.
- Definir los perfiles profesionales de quienes trabajan en el campo de la educación de personas con Sc.

- Elaborar las orientaciones para los distintos tipos de apoyo, herramientas, y conocimientos necesarios relativos a la educación de personas con Sc.
- Asegurar el acceso y disposición de la planificación del currículo de formación de cada uno de los/as profesionales que implementan el modelo y de concentrar el registro de implementación a nivel país.

Observaciones y propuestas. Centro Función operativa:

Se propone el desarrollo de las siguientes funciones operativas:

- Orientar y supervisar las evaluaciones funcionales de SC realizadas en las Regionales educativas por los ESc y confirmar sus resultados.
- Colaborar en la definición de las necesidades de formación, capacitación, recursos y dotación
- Coordinar y sistematizar las actuaciones del equipo multidisciplinar específico para la orientación de la atención de los estudiantes con Sc.
- Coordinar técnicamente la actuación de los profesionales especialistas en sordoceguera.
- Promover, planificar y ofrecer formación específica sobre sordoceguera para profesionales y familias.
- Informar las necesidades educativas de las personas identificadas.
- Disponer de protocolos de articulación para el registro de los niños, niñas y jóvenes con Sc que se encuentren en el sistema escolar y la obtención de los certificados de discapacidad respectivos.
- Referenciar los casos identificados a CONADIS para la obtención de la certificación de discapacidad.
- Contribuir desde la experiencia al proceso de desarrollo de la definición formal de sordoceguera.
- Disponer de información sobre prestaciones educativas, de salud y de otras áreas pertinentes al desarrollo de las personas y estudiantes con Sc.

7.1.2. Mesa de Trabajo de Sordoceguera, discapacidad visual y otras discapacidades añadidas

La Mesa de Trabajo de Sordoceguera, discapacidad visual y otras discapacidades añadidas (MTS) es una instancia nueva que se propone como un componente esencial del modelo. Este grupo se entiende como una extensión de la Mesa Consultiva de Niñez con Discapacidad creada en el 2015, y como esta, debe ser un espacio de diálogo entre el gobierno, las organizaciones sin fines de lucro, sector privado, academias y organismos de cooperación internacional para apoyar los procesos de diseño e implementación de políticas públicas inclusivas educativas relativas a la Sc.

Como se señala en las “Bases para la transformación nacional”, un modelo nacional de educación inclusiva sólo es posible si existen objetivos comunes y un trabajo coordinado entre las distintas organizaciones y personas involucradas. Si todas las personas e instituciones que trabajan para la educación de los niños, niñas y jóvenes con Sc reúnen sus capacidades con una meta común, donde el trabajo y los esfuerzo están alineados y coordinados, se amplifica el impacto y el uso de recursos es más eficiente. A esta instancia de colaboración y liderazgo, la denominamos Mesa de Trabajo de Sordoceguera, discapacidad visual y otras discapacidades añadidas.

El compromiso de la MTS es el de trabajar, apoyar y contribuir, a través de un trabajo colaborativo en red, al logro de las metas de esta propuesta, así como las propias que el grupo establezca durante su funcionamiento, mediante la incidencia en la política pública y la concienciación de la población. El objetivo final es construir el bien común en relación a la toma de decisiones que contemple al colectivo de personas con discapacidad, especialmente las personas con Sc y apoyar los procesos de diseño e implementación de políticas públicas inclusivas relativas a la Sc.

La MTS proporciona una plataforma para traer las voces de los distintos actores a un primer plano. Desarrolla, facilita y ejecuta planes de acción vinculando agencias gubernamentales y no gubernamentales, universidades, padres y escuelas locales. Puede contribuir a la articulación entre las distintas organizaciones como, por ejemplo, entre salud y educación, en acciones relacionadas a la evaluación, detección, atención y derivaciones; apoyo del sistema de salud al sistema educativo, entre otros

La MTS está conformado por representantes de las instancias gubernamentales (como el MINERD, Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MISPAS), CONADIS, etc.) y no gubernamentales directamente involucradas (fundaciones, universidades), representantes de las personas con Sc, educadores y otros profesionales relacionados, representantes de familias y otros. Este tipo de iniciativa ya se encuentra en funcionamiento en otros países de América Latina.

7.2. Nivel regional

7.2.1. Regionales educativas: Centros de Atención a la Diversidad (CAD) y Profesional Especialista en Sordoceguera

Las 18 Regionales educativas se ocupan de aplicar las políticas, administrar, y coordinar la ejecución de los programas y los proyectos educativos a nivel territorial, entre otras funciones.

Respecto a los Centros de Recursos para la Atención a la Diversidad (CAD), estos son una estrategia de la Dirección General de Educación Especial (DGEE) que se implementa en las Regionales Educativas y que tienen por objetivo impulsar la educación inclusiva en el país. La estructura de los CAD es una instancia de articulación directa entre el MINERD y las Regionales, las cuales, a su vez, articulan con los Distritos a través de los técnicos de educación especial y atención a la diversidad, garantizando así que las políticas propuesta por la DGEE se concreten en los centros educativos a favor de los estudiantes con discapacidad.

Las funciones de los técnicos de los CAD son:

- Promover las políticas, culturas y prácticas inclusivas en todos los Niveles y Modalidades de la Regional educativa;
- Acompañar y fortalecer el Equipo Técnico de los Distritos educativos en el manejo e implementación de políticas, cultura y prácticas inclusivas a nivel de los Centros educativos.

Observaciones y propuesta:

a) Regionales educativas:

Como unidades de implementación territorial, deben de planificar la atingencia política del modelo a través del levantamiento de los datos territoriales en sus distintos niveles de agrupación local, tanto a nivel de diagnóstico, contexto e implementación, y disponer de la información relevante para el levantamiento de las redes locales, proporcionando información y retroalimentación al nivel nacional en cuanto a la atingencia y resultados de la implementación.

Al mismo tiempo, deben monitorear el proceso de implementación del modelo para asegurar un trabajo acabado de las actividades diseñadas desde el nivel central para entregar integralidad y despliegue a la política pública de carácter nacional. En este sentido, es el nivel encargado de difundir las capacitaciones generales y continuas como baja de la política nacional y deben monitorear que los/as profesionales y los actores y actrices involucrados en este proceso cumplan con la formación requerida en materia de inclusión de personas con Sc.

Al funcionar como puentes de información y retroalimentación, deben formular estrategias locales que permitan lograr los objetivos esperados por el modelo, ya sea mediante el aumento y fortalecimiento de las redes, el conocimiento de las actividades que se despliegan inter distritales, y de las distintas planificaciones que se profundizan en las características propias de cada caso. De esta manera son puntos de referencia entre los centros de salud y las distritales educativas.

b) Centros de Atención a la Diversidad (CAD):

Se propone que a las funciones actuales de las Regionales educativas, se sumen las siguientes funciones relativas a los CAD.

- Realizar la evaluación de los estudiantes con Sc mediante los profesionales especialistas en Sc (ESc).
- Realizar acompañamiento técnico del personal docente que tiene a su cargo esta población.

Para cumplir estas funciones, los CAD deben contar con una ruta definida del proceso de evaluación. Asimismo, se deben establecer los protocolos y orientaciones específicas para las tareas de apoyo y seguimiento a los estudiantes con Sc.

El ESc debe ser parte del equipo del CAD de cada una de las Regionales educativas. Este es un experto en el campo de la educación de niños, niñas y jóvenes sordociegos. El ESc construye la capacidad local y regional para los sistemas de prestación de servicios educativos a través del desarrollo, implementación y evaluación de actividades de capacitación y asistencia técnica. En coordinación con el Equipo de Sordoceguera de la DGEE (función operativa), las distritales y las escuelas donde hay estudiantes con sordoceguera, el ESc sirve como recurso de contenido para las familias, las escuelas y otros programas educativos que sirven a esta población.

Entre sus funciones están:

- Valorar la condición de persona con Sc de acuerdo a los protocolos y cuestionarios que se establezcan.
- Detectar necesidades de atención a través del seguimiento y actualización permanente de la información relativa a los estudiantes con Sc de su región.
- Colaborar con el distrito y la escuela para la toma de decisiones sobre cualquier aspecto relacionado con la atención de los estudiantes con Sc.

- Proponer actuaciones encaminadas a la mejora de la calidad de la atención de las personas con sordoceguera en su región, así como informar del desarrollo de las acciones ya iniciadas.
- Proporcionar asistencia técnica a los maestros, equipo educativo y a quienes brindan servicios educativos así como a las familias.
- Llevar a cabo actividades de capacitación de contenido específico en sordoceguera a nivel regional al personal de las escuelas y a las familias y comunidades.
- Colaborar en la búsqueda de recursos externos, en su región, que favorezcan la atención de las personas con sordoceguera.

7.2.2. Servicios locales de salud

En coordinación con los Servicios Locales de Salud, se puede evaluar la cualidad de las limitaciones sensoriales (grado y tipo de pérdida visual y auditiva) de los estudiantes con Sc y conocer antecedentes relevantes para su educación, tales como necesidades asociadas a la comunicación, las necesidades sensoriales, etc.

El contacto cercano y continuo con los Servicios Locales de Salud permite generar redes de información, conocimiento, insumos, recursos, etc., así como establecer procesos y protocolos de referencia para los/as estudiantes que no participan de los centros educacionales.



Observaciones y propuesta:

- Disponer de protocolos de articulación para la evaluación de los estudiantes con Sc que se encuentren en el sistema escolar.
- Disponer de protocolos de articulación con la DGEE para la detección y referencia de estudiantes con discapacidad visual y auditiva que se presenten en los controles habituales que se realizan en los servicios de salud.
- Recibir la formación técnica que se estipulará en la PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN NACIONAL DE CAPACIDADES para mejorar las competencias para la evaluación e identificación de niños, niñas y jóvenes con Sc.

7.3. Nivel distrital

7.3.1. Distritos educativos

Los 122 distritos educativos son responsables del desempeño y la calidad de los centros educativos públicos y privados, de todos los niveles, modalidades y subsistemas educativos bajo su jurisdicción. El distrito es el órgano de consolidación de la descentralización del sistema, y constituye el órgano rector o de gobierno inmediato de las escuelas. Las escuelas agrupadas en un distrito educativo comparten una demarcación territorial y condiciones socioculturales homogéneas.

Observaciones y propuesta:

Se vuelve relevante que estos órganos incorporen a la mirada del desempeño y de la calidad la perspectiva de asesoría y seguimiento a la implementación en los establecimientos educacionales participantes del modelo. Deberán además monitorear la correcta aplicación de las evaluaciones.

Por otro lado, el diagnóstico local facilita la identificación de redes y actores y actrices vinculantes en las dinámicas educacionales que diferencian a cada centro educativo y que pueden permitir vislumbrar nuevas oportunidades de vinculación y apoyo e identificar las necesidades de cada establecimiento.

Además, pueden realizar el monitoreo de la elaboración e implementación del Plan Educativo del Centro (PEC). Al mismo tiempo conviene conocer en qué medida las actividades planificadas de cada centro educativo pueden abrirse al resto de la comunidad local, contribuyendo a la cohesión de los actores locales, en conjunto a los niños, niñas y jóvenes con Sc. Este monitoreo finalmente permite el fortalecimiento de las redes distritales en cuanto a la definición de objetivos comunes y colaborativos.

Asimismo, debe coordinar y asesorar a los grupos inter escuela o grupos pedagógicos, con el objetivo de asegurar espacios de intercambio de experiencias y buenas prácticas, con mirada participativa en la formulación de las necesidades particulares y generales de cada proyecto educativo.

Los distritos educativos tienen una relación directa con todas las escuelas pertenecientes a su distrito es por ello que deben coordinar los esfuerzos de identificación de estudiantes con sordoceguera en las escuelas y asegurar que los mismos están recibiendo los servicios apropiados para una educación inclusiva y de calidad. Asimismo, coordinar con las regionales para que dichos estudiantes reciban los apoyos necesarios. En los casos en que el personal de los distritos educativos detecte o sospeche de estudiantes con discapacidad visual y auditiva. deberán solicitar la evaluación del ESc de la regional educativa correspondiente para la identificación.

Inicialmente, se recomienda que una persona miembro de los distritos educativos de las escuelas que sean escogidas para participar de la Propuesta de Formación (ver más adelante) para el proyecto, participe en los diplomados, las distintas capacitaciones y acompañamientos proporcionados a dichas escuelas, para que así desarrolle la capacidad técnica en el área de la sordoceguera y pueda coordinar sus acciones con los ESc de manera más efectiva.

Igualmente, debido a la rotación de personal se recomienda que la persona miembro escogida del distrito escolar comparta sus conocimientos con sus colegas del distrito escolar y repliquen los conocimientos recibidos en las demás escuelas que no están en el Plan de desarrollo de capacidades.

7.3.2. Grupos inter escuela

Los grupos inter escuela corresponden a una instancia de acompañamiento y socialización de buenas prácticas y asesoría cruzada entre distintos tipos de educación. Está compuesto por todas las escuelas que implementan el modelo de inclusión de estudiantes con sordoceguera.

Observaciones y propuesta:

- El objetivo de estos grupos es compartir adaptaciones e iniciativas que han servido para fortalecer la implementación, como así también poder recibir asesoría de los pares en cuanto a las problemáticas y obstáculos que ha experimentado cada comunidad. Esta permanente relación fortalece la comunicación en cuanto a las redes que comparten en común y les permite levantar acuerdos, directrices, orientaciones y objetivos comunes en pos de la comunidad local a la cual pertenecen.
- En estos grupos pueden desplegarse también actividades de carácter formativo como seminarios de capacitación cruzada especializados para cada tipo de establecimiento educacional, en las que cada escuela, desde su experiencia pueda capacitar a otras en los conocimientos en los que ha podido avanzar.

7.4. Nivel de centros educativos

Los distintos actores que participan en el proceso educativo se integran en un proyecto común. El abordaje colaborativo entre diferentes actores educativos permite relevar distintas miradas que contribuyen al planteamiento y desarrollo del Proyecto Educativo del Centro (PEC) y del Proyecto Curricular del Centro (PCC). En estos se destacan las líneas estratégicas para la atención a la población escolar, las necesidades prácticas y específicas de las aulas que deben fortalecer las condiciones de aprendizaje de cada estudiante. Además, se proponen formas de diversificar y promover distintas metodologías de enseñanza.

El Plan de Apoyo Individualizado (PAI) es elaborado y evaluado por un equipo multidisciplinar del Centro Educativo en conjunto con las familias. De esta manera se logra integrar el entorno fuera del centro educacional y abordar de manera coordinada las necesidades específicas de aprendizaje y establecer desafíos de desarrollo con enfoque activo en el estudiante.

Se deberá tener presente los PAI en la construcción del PEC y del PCC para vincular el desarrollo individual de los estudiantes con las metas institucionales. Además, esta vinculación aporta a la articulación entre las instituciones involucradas con el proceso formativo de los estudiantes.

7.4.1. Equipo directivo

El equipo de gestión juega un rol preponderante en la definición del PEC y del PCC. En el PEC se plantean los objetivos estratégicos y las prioridades educativas de la institución de acuerdo a los principios de inclusión educativa. Estos deberán incluir las necesidades de la población estudiantil, las necesidades formativas de los miembros de la comunidad educativa y las actividades de inclusión social. En el PEC se presentan los recursos con los que dispone la escuela, además se plantean los mecanismos de evaluación permanente para la formulación de mejoras.

Observaciones y propuesta:

- El equipo de gestión del centro deberá disponer de protocolos de articulación (intra e inter institucional) para la identificación, referencia, evaluación y registro de estudiantes con Sc en el sistema educativo, así como para la certificación de discapacidad de los mismos.
- Recibir la formación técnica que se sugiere en la propuesta de organización de la formación nacional de capacidades para mejorar las competencias técnicas generales y propias de su cargo y función.
- Se recomienda que un miembro del equipo directivo participe en los diplomados, capacitaciones y acompañamiento de las escuelas escogidas en el proyecto para que pueda apoyar y capacitar al personal de su escuela y así crear una comunidad escolar con un conocimiento profundo en el área de la sordoceguera y por ende una comunidad inclusiva para estos estudiantes.

7.4.2. Comunidad educativa

La comunidad educativa juega un rol clave en el proceso de inclusión escolar. La educación es el lugar desde el cual se construye la participación plena del niño, niña y joven en la sociedad.

Pero además de ser un fin en sí misma, la comunidad es el espacio de construcción de redes de apoyo al aprendizaje y, a la vez, el lugar donde se vive directamente el cambio cultural necesario para la plena aceptación e inclusión de la diversidad.

Observaciones y propuesta:

La plena participación de los estudiantes con Sc en la comunidad educativa requiere de procesos de sensibilización, concientización y la disponibilidad de actividades de interés que fortalezcan el logro de objetivos comunes.

El plan educativo individual e institucional deben contemplar las dinámicas e iniciativas a desarrollar en y con la comunidad educativa. Estas acciones deben aportar al fortalecimiento de la relación con la comunidad educativa y abrir oportunidades de aprendizaje para todos los miembros.

7.4.2.1. Familia

La familia y, en su caso, el o la adulta cuidadora es el primer espacio de aprendizaje del/la estudiante. Es esencial para el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje que la familia y la escuela se orienten en un mismo sentido en búsqueda de objetivos y en el uso de estrategias comunes y consensuadas. Para esto es importante que las familias y las escuelas dispongan de sistemas de comunicación continuos, eficaces y oportunos.

Observaciones y propuesta:

La colaboración de la familia del estudiante con Sc y el equipo multidisciplinar de la escuela es primordial en la evaluación y construcción del PAI. La familia es quien mejor conoce a su hijo o hija con Sc y dispone de información respecto a su desempeño funcional, sus necesidades, fortalezas, preferencias e intereses; además de las expectativas que tiene con respecto a su hijo o hija con discapacidad. Asimismo, la participación activa de la familia en el proceso del PAI puede comprometer su implementación en el hogar y la comunidad, reforzando lo que aprende en la escuela y evaluando permanentemente los avances en diferentes entornos con los cuales interactúan sus hijos.

El compromiso de la familia y su participación activa se puede fortalecer a través de capacitaciones que lleven a un mayor conocimiento de la discapacidad y estrategias de aprendizaje y comunicación para que se pueda hablar un lenguaje en común y tener un rol más activo en los planes educativos de niños y jóvenes. Igualmente es necesario el conocimiento de sus derechos y responsabilidades para que puedan expresar y abogar sobre sus necesidades y expectativas en sus proyectos de vida, y conozcan los programas locales y nacionales que beneficien a sus familiares con discapacidad. Finalmente la escuela puede promover grupos de padres en donde se puedan compartir información sobre las discapacidades de sus niños, servicios escolares, terapia, políticas locales, fuentes de financiamiento, transporte, servicios médicos, apoyo emocional entre otros.

7.4.2.2. Docente de aula

La docente de aula forma parte del equipo interdisciplinario del centro educativo que colabora en la elaboración del PAI realizando la evaluación pedagógica de las habilidades y competencias curriculares.

Al mantener contacto directo con los estudiantes a su cargo, puede identificar y adaptar las estrategias educativas a implementar. Asimismo, su conocimiento de cada estudiante permite identificar puntos claves, abordar de manera temprana posibles complicaciones y ajustar permanentemente su práctica pedagógica con bases a la evaluación de logros de sus estudiantes.

Observaciones y propuesta:

El docente de aula, de cualquier trayectoria educativa, ya sea especial o regular, que tiene el contacto directo con el estudiante con Sc y su familia, debe recibir las capacitaciones pertinentes incluidas en el “Plan de desarrollo de capacidades” para poder desenvolverse adecuadamente en un contexto de aulas inclusivas con estudiantes con Sc que le permitan:

- Tener un conocimiento profundo de la sordoceguera y el impacto que esta discapacidad tiene en la educación, comunicación y socialización.
- Conocer, y en la medida de lo posible utilizar con fluidez, la mejor forma o sistema de comunicación que le permita interaccionar con el estudiante con sordoceguera a su cargo.
- Saber cómo solicitar el apoyo de los servicios de mediación y de interpretación disponibles (según proceda).
- Contar con la figura del ESc para su asesoramiento cuando lo necesite.
- Crear planes educativos individuales y colaborativos para su estudiante con sordoceguera.

- Crear situaciones inclusivas y creativas dentro de la comunidad escolar y la comunidad a la cual pertenece la escuela, para que su estudiante con sordoceguera sea incluido tanto en su propia aula y escuela como en diferentes contextos dentro de su comunidad.
- Es importante también que cuente con la capacidad y la facilidad de trabajar en equipo, tanto con el personal de su escuela, las familias y con los profesionales externos, que de acuerdo a las características del estudiante, sea preciso: mediadores, guías- intérpretes, terapeutas de lenguaje.

7.4.3. Profesionales de apoyo específicos

Los profesionales de apoyo específicos, ya sean mediadores comunicativos o guías intérpretes, pueden tener diferentes formaciones, tales como: maestro, especialista en discapacidad visual, en discapacidad auditiva, terapeuta físico u ocupacional, terapeuta de lenguaje u otras. Necesariamente tienen que saber comunicarse de forma fluida en lengua de señas y conocer el uso de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. Solo de esta forma podrán desarrollar su función y actuar como facilitadores de la comunicación y ser un apoyo efectivo.

En general la función de estos profesionales de apoyo es la de proporcionar el soporte que, desde su especialidad profesional, permita al estudiante con sordoceguera desarrollar adecuadamente la comunicación y lenguaje, participar activamente del desarrollo de la clase y de las demás actividades de su entorno escolar, familiar y social.

Cuando la persona con sordoceguera ha desarrollado una lengua, la función de este profesional es hacer de soporte comunicativo e intérprete, y ofrecer un modelo comunicativo para que las familias puedan extender estas estrategias al ambiente familiar y comunal.

Observaciones y propuesta:

Estos profesionales necesitan saber trabajar en equipo y tener la capacidad de compartir sus conocimientos con el fin de que todos los profesionales y compañeros que se relacionen con el estudiante con sordoceguera estén aplicando las mismas estrategias y formas de comunicación. Para ello es muy importante que profesionales de apoyo escogidos participen en los diplomados, capacitaciones y acompañamiento proporcionado por el proyecto presente.

Conviene que participen de la elaboración, implementación y evaluación del PAI, aportando con la experiencia directa que vive el/la estudiante en el proceso de aprendizaje y las nuevas habilidades que ha ido adquiriendo. Si bien su función no es coordinar este plan, es importante que participe activamente de su elaboración, pues puede proveer información sobre las acomodaciones y modificaciones que son apropiadas para asegurar que los y las estudiantes puedan acceder al currículo definido para su nivel y poder participar de las actividades a realizar en el aula y los demás espacios de aprendizaje.

El Guía Intérprete es un profesional que conoce la técnica de guía-vidente y domina la lengua de señas y los diferentes sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, en especial el de la persona con sordoceguera con la que interviene. Es un profesional previsto para prestar apoyo a las personas con sordoceguera que son competentes en una lengua, ya sea oral o de señas cuando las características de estos o de la formación lo requieren, en cuyo caso es un recurso que corresponde ofrecer a los servicios educativos del país.

El Mediador Comunicativo es el profesional que actúa como persona de apoyo en la atención directa en ratio uno-a-uno, en el marco del programa diseñado de acuerdo a las necesidades específicas del estudiante con sordoceguera, con el objetivo de potenciar el crecimiento personal, comunicativo y el desarrollo global de la persona.

Necesita ser un “compañero” competente en el uso de la lengua de señas y los sistemas alternativos de comunicación y en estrategias comunicativas para poder ser el nexo entre el estudiante y el mundo ayudándole a que conozca lo que hay y pasa en él. Precisa saber observar las iniciativas y los aspectos por los que el niño/a o joven muestra interés y para aportar información de modo ordenado y atractivo y motivar así su disposición por conocer, aprender y relacionarse con los demás.

El recurso de mediación, en general, tiene como objetivo principal que la persona con sordoceguera se comunique, aumente el grado de control que ejerce sobre sus actos, aprenda a tomar sus propias decisiones y alcance el mayor nivel de independencia que sus características le permitan. Constituye el soporte para que las personas con sordoceguera desarrollen competencias que las personas no sordociegas desarrollan sin ayuda.

Lo que hace el mediador y el modo de hacerlo debe ser una respuesta directa a las acciones y las necesidades de la persona y consiste en:

- Interpretar el significado de las expresiones que la persona con sordoceguera hace para ofrecer una respuesta coherente que motive nuevas expresiones. Esto exige del mediador adaptar su propia expresión a una forma comunicativa que, apoyada en el contexto en el que se produce la interacción, sea a su vez asequible a la capacidad de comprensión de la persona con sordoceguera.
- Negociar significados con la persona con sordoceguera hasta llegar a significados compartidos.
- Actuar como motivador y conductor de aprendizajes, modelando con la intención de corregir, si fuese necesario, conductas inapropiadas que dificulten su integración familiar y social.
- Interpretar a la persona con sordoceguera lo que los otros dicen adaptando la información al sistema comunicativo que ésta necesite.
- Facilitar la comunicación entre la persona con sordoceguera y el entorno, proporcionándole información sobre las acciones de las personas, las cosas que hay, lo que acontece a su alrededor y las reacciones que estos acontecimientos provocan, tratando de que la persona forme sus propias

ideas y pueda adoptar una actitud que le permita participar hacer elecciones y tomar decisiones.

- Apoyar a la persona con sordoceguera para que ponga en práctica las decisiones tomadas, ofreciéndole información de retorno que le permita conocer sus consecuencias.
- Proporcionar a la persona con sordoceguera información sobre el efecto que sus acciones tienen en los demás, para permitirle desarrollar sus habilidades y ofrecerle así la posibilidad de modificar su actuación en el siguiente intento, ofreciéndole, si fuera necesario, un modelo socialmente correcto en su cultura.
- Apoyar el desarrollo de estrategias de interacción sociales que faciliten la integración de la persona con sordoceguera en su medio.

El mediador comunicativo tiene la responsabilidad de hacer asequible la información y posible la comunicación del estudiante con sordoceguera sea cual sea su nivel de funcionamiento. Constituye un recurso fundamental de apoyo al estudiante de cualquier nivel y a los docentes en todo el proceso educativo. En el caso de que la sordoceguera sea congénita se puede considerar como imprescindible particularmente si el docente no tiene experiencia en el tema. Necesita además de utilizar con fluidez diferentes formas y sistemas de comunicación, como se ha descrito, conocer la técnica guía. (Gómez 2019).

7.4.4. Aulas específicas para la inclusión educativa

Son espacios de escolarización para población que presenta una discapacidad entre 3 a 15 años que no están escolarizados. Para ingresar a estas aulas se requiere de una evaluación diagnóstica que respalde los apoyos específicos que necesita el estudiante, así como una descripción de sus capacidades y potencialidades.

Existen dos tipos de aulas, de acuerdo a la población que se dirige:

- Estudiantes sordos.
- Estudiantes con discapacidad intelectual, autismo y discapacidad múltiple.

Es importante considerar de modo formal la existencia de “aulas para estudiantes con sordoceguera” al menos en las primeras etapas mientras el estudiante desarrolla una forma o sistema de comunicación dado que es difícil discernir, en algunos casos de niños/as con sordoceguera congénita, si tienen asociada otra discapacidad y la intervención específica es fundamental para desarrollar al máximo sus capacidades.

Observaciones y propuesta:

En la actualidad hay dos unidades específicas para estudiantes con Sc. La primera en la Escuela de Educación Especial Eustacia Marte de Fernández en Santiago y la segunda en la Escuela regular Luisa Nolasco de Michel en el Seibo. Las dos unidades pertenecen a un centro educativo, pero no se observa estar incluidas de manera programática y social dentro de la comunidad educativa al cual pertenecen.

Si sólo hay una unidad en la escuela para los estudiantes con Sc, el estudiante, asiste a un mismo salón toda su vida escolar, junto a otros estudiantes que pueden estar en distintas etapas de su desarrollo personal y educativo. Además, no tiene la oportunidad de compartir socialmente con otros compañeros de la escuela.

Para que exista una inclusión real de las unidades en los centros educativos, se debe considerar:

- Participación en clases con otros niños de similar edad cronológica (ejemplo: música, talleres de artes plásticas, educación física, alguna actividad social) con acompañamiento de la maestra de la unidad y/o el profesional de apoyo específico si lo tuviera.
- Participación en las actividades generales de la escuela.
- Alumnos regulares de la escuela de manera programada visitan las unidades y realizan actividades con los estudiantes con discapacidad.

- La ratio de alumnos por maestro no debe superar 1:4 y debe contar necesariamente con una persona de apoyo.
- Capacitar no solo a los docentes de las unidades para el trabajo con la población con Sc, sino también al personal técnico de apoyo, personal administrativo y otros educadores y profesionales relacionados que trabajan en el centro educativo y las familias y/o cuidadores.

7.4.5. Trabajo itinerante de sordoceguera

El trabajo itinerante tiene su origen en la implementación de “La estrategia de Aulas Específicas” la cual otorga una respuesta educativa pertinente y cercana a la localidad de aquellos niños, niñas y adolescentes que presentan discapacidad. Concebido como un espacio de escolarización de tránsito, permite disponer de espacios y personal especializado para la escolarización de estudiantes con discapacidad que, en su gran mayoría, no asisten a un centro educativo.

Este servicio consta de una maestra itinerante que visita a 4 familias semanalmente que tienen niños o jóvenes con discapacidad visual y discapacidad añadida que no pueden asistir a la escuela por razones de salud y/o transporte. La docente realiza actividades de desarrollo cognitivo, sensorial (gustativa, táctil, olfativa), motriz y habilidades para la vida diaria. Asimismo, la maestra brinda las orientaciones específicas para continuar el trabajo en casa. La maestra itinerante reporta mensualmente a la Coordinadora del CAD, esto para lograr mayor seguimiento a los procesos.

Observaciones y propuesta:

Por lo observado se debe considerar una reestructuración y evaluación del programa, ya que no es clara la estructura del mismo, sus objetivos con los estudiantes y sus familias.

Aún cuando el MINERD está brindando un apoyo a los estudiantes que no pueden ir a la escuela por falta de servicios educativos cerca de sus hogares, se observa que tanto los niños y niñas y sus familias visitadas no tienen la oportunidad de pertenecer a una comunidad en la que encuentren a otros con características similares que sus hijos como lo ofrece la escuela permaneciendo, en este sentido, aislados en sus hogares. Igualmente, la cantidad de horas de servicio educativo que reciben es limitada.

Por lo que se propone considerar lo siguiente:

- Definir este servicio de atención domiciliaria como temporal y excepcional para el alumno que se matricula en el mismo. Igualmente establecer las condiciones de matrícula y permanencia en el servicio, como también los protocolos de referenciación a otros servicios educativos cuando la evolución del niño o niña lo permitan. En casos excepcionales (como una enfermedad degenerativa progresiva, el servicio puede tener características permanentes, pero estas condiciones deben estar justificadas y ser reevaluadas cada cierto tiempo.
- Considerar que el niño o niña, aun cuando es parte de un programa de atención domiciliaria, se beneficia de poder asistir a una escuela o a un programa comunal cerca de sus hogares, aunque sea de manera parcial. Es conveniente que el programa coordine la disponibilidad de transporte para que los estudiantes y sus familias puedan asistir a otro programa educativo.
- Identificar las necesidades de los estudiantes y desarrollar los PAI. Este proceso requiere la participación de la persona con discapacidad, su familia, docentes, directivos, personal de salud y de apoyo comunitario y demás personas involucradas, estableciendo redes de aprendizaje donde se incluya a las familias.
- Incluir en el PAI del estudiante, no solo el plan educativo en el hogar sino también los programas comunitarios públicos y de la sociedad civil, los programas de salud y rehabilitación que benefician al estudiante y a la familia.

7.4.6. Centros de educación especial

Los Centros de Educación Especial escolarizan a los estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo asociadas a profundas y/o múltiples discapacidades intelectuales, motoras, sensoriales y trastornos del desarrollo que requieran adaptaciones curriculares significativas en prácticamente todas las áreas del currículo.

Al igual que las aulas específicas, para ingresar a este servicio se requiere de una evaluación psicopedagógica, que oriente sobre la respuesta educativa pertinente y la provisión de medios, materiales y apoyos que requerirá el estudiante durante su escolarización.

Observaciones y propuesta:

Se debe considerar la creación de centros de referencia en escuelas que ya demuestran tener el potencial de ser escuelas modelo en República Dominicana como los son la Escuela de Educación Especial José Manuel Rodríguez Tavares y la Escuela Nacional de Sordos de Santo Domingo para que muestren prácticas efectivas basadas en evidencias y aumentar la capacidad local a través de la capacitación y la asistencia a los programas de educación.

7.4.7. Centros de educación regular

Los centros de educación regular por medio de la política nacional de educación inclusiva del MINERD buscan lograr el acceso y el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Las unidades de sordoceguera y discapacidad múltiple y de sordos en centros de educación regular son una respuesta parcial al proceso de inclusión de estudiantes con discapacidades sensoriales y múltiples el cual permite a estos estudiantes estar físicamente en un medio con alumnos del sistema regular.

Observaciones y propuesta:

En la sección de Aulas Específicas de esta propuesta para la inclusión educativa se brindan observaciones y recomendaciones a considerar. Puede haber estudiantes en estas aulas que evolucionen con los apoyos necesarios y puedan incluirse con el tiempo en aulas regulares. Por otra parte, también habría que considerar que puede haber estudiantes en el sistema regular que tienen discapacidad visual y auditiva que atienden los salones regulares y proporcionarles el tipo de apoyo específico necesario para asegurarse que su discapacidad sensorial no les está limitando el aprendizaje, comunicación y socialización en el centro de educación regular.

Los tipos de apoyo dependen del grado de pérdida auditiva y visual que presente el estudiante. Puede que solo requiera un monitoreo periódico para observar si ha habido un cambio en el grado de pérdida visual y auditiva, o en su capacidad de acceder a la información en la escuela o en la socialización con sus compañeros. Si requiere de más apoyos, se deben considerar lo siguiente: selección del o los profesionales de apoyo a la inclusión educativa del estudiante con Sc y el tipo y cantidad de apoyo que deben brindar; capacitación del personal de la escuela sobre sordoceguera, estrategias educativa, técnicas básicas de orientación y movilidad, las distintas formas de comunicación incluyendo lenguaje de señas dominicanas si es la forma de comunicación del estudiante con sordoceguera y las ayudas técnicas que puedan servir de apoyo al estudiante; recomendaciones sobre adaptaciones del currículum y de materiales; colaboración con el equipo educativo y la familia sobre formas en que el estudiante con Sc puede participar y socializar con sus compañeros de clase y en actividades generales del centro escolar regular.

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

HACIA UNA ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN NACIONAL PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA

8. ELEMENTOS PARA LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO NACIONAL DE FORMACIÓN

Una vez definido el modelo de educación inclusiva para los estudiantes con Sc es fundamental como siguiente fase desarrollar un PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN NACIONAL DE CAPACIDADES (PNF) que permitirá la formación de las competencias necesarias para el fortalecimiento y la consolidación del modelo.

El plan se diseña a partir del análisis de las necesidades formativas identificadas durante la fase de evaluación como también las características del modelo de educación inclusiva para los estudiantes con Sc desarrollado en la segunda fase.

Inicialmente el PNF se piensa como una estructura en una propuesta formativa y de acompañamiento de 3 a 5 años para avanzar en el desarrollo de 12 programas modelo a nivel nacional, en al menos 10 regiones educativas de la República Dominicana de acuerdo a los lineamientos establecidos en el modelo.

La propuesta de desarrollar programas modelo es concentrar los esfuerzos en servicios existentes para estudiantes con sordoceguera en República Dominicana con el potencial de convertirse en modelos de referencia para el país. Asimismo, capacitar personal pertinente en los distintos niveles del modelo relacionados con los programas modelo, así como actividades de formación específicas para organizaciones relacionadas tales como centros de salud y centros de educación superior.

Es así como se está considerando inicialmente que el plan de desarrollo de capacidades contempla tres ejes principales organizados en dos etapas:

Ejes transversales:

- Desarrollo de programas modelo
- Capacitación técnica de personas de los diferentes niveles del modelo
- Promoción e incidencia social

Etapas de desarrollo:

- Etapa 1: Fortalecimiento del sistema educativo existente: Fortalecer programas que trabajan actualmente con niños, niñas y jóvenes con Sc en República Dominicana para generar programas modelos de calidad que actúen como espacios de referencia en el país.
- Etapa 2: Expansión territorial de los servicios. Expandir la red de programas modelos de calidad que trabajan con niños, niñas y jóvenes con Sc a nuevas las regiones educativas de República Dominicana.

El plan deberá basarse en las necesidades formativas identificadas durante la fase de evaluación y teniendo como referencia el modelo expuesto en el presente documento, así como las modificaciones que se hagan a este en los futuros encuentros con MINERD y otras autoridades competentes.

Como se ha señalado anteriormente, en principio consideramos adecuado que el COE sea el ente coordinador, responsable técnico y de gestión del programa de capacitación del PNF. Igualmente, se recomienda que las actividades se realicen con organizaciones que cuenten con experiencia.

Finalmente, se considera que el PNF debe complementarse con la MTS que estaría compuesto de organizaciones que serían parte del PNF. Este grupo serviría como una mesa consultiva para la articulación del desarrollo y avance del modelo, así como del PNF.



1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

9. EJE 1. DESARROLLO DE PROGRAMAS MODELO

La disponibilidad de recursos es escasa en todos los países y sistemas educativos, por lo que una reforma al sistema educativo debe comenzar en algunos centros educativos que, una vez consolidados en la implementación de las prácticas adecuadas para atender a los estudiantes con Sc según sus necesidades, puedan mostrar y llevar a otros programas y educadores las experiencias exitosas para ser replicadas. Por eso, un eje importante para sustentar el desarrollo futuro de la educación inclusiva en República Dominicana es establecer programas educativos de calidad que sirvan de referencia los demás programas.

9.1. Concepto de "Programa Modelo"

Un "Programa Modelo" es un servicio educativo para niños, niñas y jóvenes con Sc que asume un compromiso con la calidad educativa de sus estudiantes, que lo hace estar en constante búsqueda de superación para llegar a convertirse en un líder en auto-evaluación e innovación de sus prácticas, de acuerdo a las demandas educativas individuales y grupales de sus estudiantes. Es un programa con conciencia de su contexto social, que se ve a sí mismo como un espacio de referencia, apoyo y formación: un modelo para otros programas.

9.2. Principios educativos en que se basa un Programa Modelo

Los siguientes son los principios en que se basa el desarrollo de Programas Modelos:

- Todos los niños y las niñas pueden aprender.
- Todos los niños y las niñas se comunican. La comunicación es conexión.
- Todos los niños y las niñas son únicos. Por lo cual los planes educativos deben ser individualizados a las particularidades y necesidades de cada niño o niña.
- La educación debe aumentar la autonomía, la motivación por conocer nuevas cosas, promover la colaboración y el apoyo.
- La familia/cuidadores son fundamentales en la educación de los niños y niñas.
- La educación debe promover relaciones sociales e interacciones de calidad en un contexto agradable.



9.3. Proceso de mejora de la calidad en los Programas Modelo

El éxito de un proceso de mejora de la calidad educativa en un Programa Modelo consta de los siguientes elementos:

9.3.1. Evaluación

Un programa modelo está en permanente evaluación de sus prácticas. Los datos obtenidos en las evaluaciones permiten desarrollar los planes de acción y demostrar el progreso hacia los objetivos propuestos.

El proceso de evaluación comienza con la selección del programa. Esta se realiza a partir de criterios estándares contra los cuales se evalúan los programas con mayores potencialidades para convertirse en programas modelos.

Tanto al inicio del proyecto de desarrollo, así como al menos una vez al año, los programas son evaluados formalmente utilizando indicadores de calidad (ver detalles en la siguiente sección) especialmente elaborados para estos propósitos. La evidencia recogida y el análisis de las mismas, permite elaborar y sustentar planes de acción con las prioridades de desarrollo identificadas.

9.3.2. Plan de acción

A partir de cada evaluación, se identifican las prioridades, se establecen objetivos y se planifican las acciones apropiadas para cumplir dichos objetivos. Estas se organizan formalmente y constituyen la hoja de ruta del siguiente período de desarrollo del programa.

9.3.3. Implementación y formación

Formación especializada

Profesionales de los programas reciben capacitación especializada en la educación de niños, niñas y jóvenes con Sc.

Formación específica

De acuerdo a las necesidades específicas que se detectan durante los procesos de evaluación, se realizan actividades de capacitación para el personal de los programas dirigidas a mejorar las prácticas en las áreas identificadas.

Acompañamiento

Durante el proyecto de desarrollo, los programas son acompañados por consultores especializados en el desarrollo de programas de calidad y por especialistas en las áreas específicas identificadas en la evaluación y el plan de acción.

9.4. Participación activa de las familias y cuidadores

Las familias y los cuidadores de los niños, niñas y jóvenes con Sc son actores fundamentales en el logro de sus objetivos de aprendizaje. En los programas modelo se trabaja activamente para lograr que las familias y los cuidadores se involucren activamente y progresivamente en los procesos formativos. Para ello, incentivan la colaboración entre profesionales y padres; capacitan a los profesionales para que apoyen el aprendizaje de los niños en el hogar; y asesoran a las familias para convertirse en líderes y defensores de la educación de sus hijos.

9.5. Colaboración

La colaboración es un principio sobre el que los programas modelo se construyen. Los profesionales de las distintas áreas, las familias, los trabajadores del estado, todos deben orientar sus esfuerzos a la mejora de la calidad educativa de los niños, niñas y jóvenes con Sc. El trabajo en red y los intercambios de experiencias y las pasantías e intercambio de profesionales entre los programas de República Dominicana deben ser frecuentes, de manera que las buenas prácticas puedan identificarse y replicarse con rapidez entre los diversos programas. Los encuentros con programas de otros países, aunque menos frecuentes, permiten ampliar los espacios de colaboración y de conocimiento.



9.6. Indicadores de calidad

Los procesos educativos de niños, niñas y jóvenes con Sc en general carecen de evidencia y métodos de evaluación estandarizados. El proceso de desarrollo de programas modelo se basa en el uso de evidencia para la toma de decisiones a partir de un riguroso proceso de evaluación utilizando indicadores de calidad apropiados para este tipo de programas. Se propone la construcción y uso de indicadores de seguimiento que aseguren la calidad de los servicios que se están ofreciendo.

Los Indicadores de Calidad de Programas, ICP son una herramienta diseñada para evaluar programas educativos y una métrica para documentar la mejora de la calidad del programa educativo a lo largo del tiempo.

Estos indicadores señalan el nivel de competencia o dominio logrado por un programa medido en comparación a un conjunto de estándares. Su objetivo es disponer de la información necesaria para ayudar a la toma de decisiones y así potenciar la innovación y el liderazgo de las escuelas. Consisten en un núcleo estándar de indicadores que se adapta a diferentes culturas, contextos y tipos de programas.

Los ICP deben abordar distintos temas como el conocimiento del estudiante; la planificación, actividades y contenidos; la organización del entorno; la gestión de los procesos educativos y los profesionales; la participación de los estudiantes; y la familia. Además el instrumento debe permitir ser utilizado directamente por los programas para la autorreflexión y la autoevaluación.

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

10. EJE 2. CAPACITACIÓN TÉCNICA DE PERSONAS

Para lograr el objetivo del fortalecimiento del sistema educativo en el país para que todos los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera (Sc) puedan recibir una educación inclusiva de calidad, un componente esencial es la formación de los profesionales y para-profesionales que trabajan con ellos (maestros, terapeutas, administradores, guías interpretes, encargados de limpieza, etc.). Una formación adecuada apoya a los profesionales en la implementación de trayectorias educativas para niños con discapacidad. A largo plazo, la formación de calidad y el apoyo a los docentes pueden traer resultados transformadores al sistema educativo del país.

Consideramos importante que las actividades de formación técnica sean respaldadas por la certificación pertinente de acuerdo al tipo de formación, y que esta esté respaldada por una institución educativa de prestigio en el país. Para obtener la certificación, los participantes deben demostrar que han cumplido con un estándar mínimo de competencia.

Las actividades que se propongan en el plan deberán estar basadas en experiencias reales de maestros y estudiantes en clases y adaptadas al contexto educativo de República Dominicana.

Las actividades de formación deberán contemplar al menos las siguientes temáticas relevantes para la educación de los niños, niñas y jóvenes con Sc.

- Aspectos generales de la sordoceguera y cómo abordar el aprendizaje
 - Características y diversidad de la sordoceguera.
 - Características y formas de aprendizaje de los estudiantes con Sc.
 - Comprensión del funcionamiento sensorial y desafíos sensoriales (visuales y auditivos) y de motricidad.
 - Vinculación con las familias.
- La comunicación y las formas de abordarla
 - La comunicación como elemento clave para construir el aprendizaje y las relaciones.
 - Formas de la comunicación y cómo ocurre.
 - Estrategias para el desarrollo de la comunicación y del lenguaje
- Evaluación y planificación
 - Qué es la evaluación
 - Formas de evaluar
 - Planificación centrada en la persona
 - Participación de la familia
 - Cómo desarrollar un Plan de Apoyo Individualizado (PAI)
- Intervenciones para estudiantes con sordoceguera
 - Orientación y movilidad
 - Estrategias para una exploración segura
 - Impacto de la pérdida sensorial combinada en el aprendizaje

- Cómo desarrollar programas de calidad
 - Adaptación y alineación de conceptos y habilidades al currículum oficial.
 - Prácticas efectivas en entornos inclusivos.
- Educación y Cuidados en la Primera Infancia
 - Desarrollo de las capacidades para la atención a los bebés y niños pequeños con Sc y sus familias.
 - Importancia de interacciones entre adultos y niños
 - Identificación de estrategias para identificar barreras y construir intervenciones realistas.
 - Cognición, comunicación y desarrollo de conceptos
 - Detección, identificación y evaluación de niños, y perfil de la familia



1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11

11. EJE 3. INCIDENCIA SOCIAL Y PROMOCIÓN

Un modelo de educación inclusiva para los estudiantes con Sc no estaría completo sin un impacto en el entorno social más amplio del país, incluyendo a otros niños, niñas y jóvenes con y sin discapacidad, familias y miembros de la sociedad en general. Hernández de Toro (2010) “sugiere que la incidencia social tiene el propósito es influir en actores, sistemas, estructuras e ideas a diferentes niveles para alterar la forma en que el poder, los recursos y las ideas son creadas, distribuidas y consumidas a nivel global”. Es por ello que construir una sociedad inclusiva implica involucrar a personas de todos los frentes para apoyar la misión.

Asimismo, el éxito en el desarrollo de programas modelo y capacitación técnica, así como las distintas acciones que se lleven a cabo en el MODELO NACIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA solo es posible a través de la colaboración entre los distintos niveles de gobierno, las partes interesadas y la estrecha asociación con las familias de los estudiantes con y sin discapacidad.

Es primordial que los avances en la implementación del modelo de servicios educativos se compartan con las distintas comunidades a través de la comunicación en redes sociales y otros canales oficiales del gobierno, así como en la MTS, los grupos inter escuela y mediante capacitaciones o cápsulas informativas en donde se pueda invitar a una audiencia más amplia. La difusión de la información sobre lo realizado ayudará a enriquecer y fortalecer una educación inclusiva de calidad, a retener a los estudiantes que están inscritos y, con el tiempo, a aumentar la matrícula de estudiantes con Sc que actualmente no asisten a la escuela.

CONCLUSIÓN GENERAL: UN MODELO INCLUSIVO PARA EL ASEGURAMIENTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON SORDOCEGUERA EN REPÚBLICA DOMINICANA

Un modelo educativo de calidad que sea sostenible requiere estar inserto en sistema de aseguramiento de los derechos más amplio que lo impulse y lo alimente. Este marco se construye en torno al sistema de derechos humanos. António Guterres, secretario General de Naciones Unidas ha señalado que “defender los derechos y garantizar la plena inclusión de los mil millones de personas con discapacidad en el mundo no solo es un imperativo moral, sino una necesidad práctica”. Sin embargo y “[a] pesar del fuerte compromiso expresado por la comunidad internacional para el desarrollo inclusivo y sostenible, las personas con discapacidad continúan enfrentando desafíos significativos para su plena participación en la sociedad” (ONU 2019, Foreword).

Las personas con discapacidad continúan teniendo menos probabilidades de asistir a la escuela y terminarla, así como más probabilidades de ser analfabetas (ONU 2019, p. 6). La educación es mucho más que ir a la escuela, pero la escuela es un lugar privilegiado de la educación, ya que está orientada plenamente a satisfacer las necesidades y demandas respecto a la educación.

El desarrollo inclusivo y sostenible del sistema educativo no solo es necesario para los niños, niñas y jóvenes con discapacidades sino también para toda la sociedad que camina en búsqueda del desarrollo equitativo de cada uno de sus miembros ya que “[l]a educación inclusiva es indispensable para que todos los alumnos reciban una educación de gran calidad, incluidas las personas con discapacidad, y para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas” (ONU 2016, p. 1). Ahora bien, una inclusión que no es de calidad, no es una inclusión real. Niños, niñas y jóvenes con discapacidad asistiendo a una escuela que no cuenta con las competencias para brindar una educación de calidad de acuerdo a sus intereses, necesidades, y potencialidades no es una escuela inclusiva.

El sistema educativo inclusivo debe atender las demandas de formación de los profesionales, comenzando por la toma de conciencia y la capacitación para responder adecuadamente a las necesidades educativas de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad (ONU 2016, p. 4). Ellos no necesariamente recibieron formación especializada para trabajar con niños, niñas y jóvenes con discapacidad y ahora deben enfrentarse a este reto. Aun con la mejor voluntad, las capacidades que se necesitan requieren de procesos estructurados de formación, realizados por personas idóneas. En el caso de los niños, niñas y jóvenes con Sc, debido a la diversidad y complejidad de su discapacidad, los maestros, profesionales relacionados y familias requieren aprender prácticas específicas de enseñanza y de acceso que necesitan de tiempo, esfuerzo y acompañamiento sostenido.

Naciones Unidas ha dirigido importantes esfuerzos para lograr el desarrollo de la calidad educativa, en especial para los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el ODS 4 busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Para esto, la inclusión de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en el sistema educativo, en línea con lo establecido por la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad es un desafío que todos los países deben enfrentar.

Para esto se han propuesto diversas medidas (ONU 2018, p. 6-7, 95-96):

- Fortalecer las políticas públicas nacionales y el sistema legal para garantizar el acceso a la educación de calidad para todas las personas con discapacidades.
- Desarrollar la capacidad de los legisladores y otros responsables de tomar decisiones a nivel comunitario y nivel nacional para aumentar su conocimiento sobre la discapacidad e inclusión educativa.
- Crear escuelas e instalaciones educativas accesibles a través de la creación de un entorno favorable para estudiantes con discapacidades y creando entornos accesibles en formatos físicos y virtuales.
- Proporcionar capacitaciones a docentes y otros profesionales educativos para que reciban conocimiento y experiencias en el área de educación inclusiva.
- Adoptar una pedagogía centrada en el estudiante que reconozca que cada persona tiene necesidades únicas que pueden ser acomodadas a través de un continuo de métodos de enseñanza.
- Involucrar a la sociedad civil y a las comunidades locales en la educación inclusiva.
- Establecer mecanismos de monitoreo para evaluar la implementación de políticas y leyes de educación inclusiva.
- Mejorar la recopilación y desagregación de indicadores educativos por discapacidad a nivel nacional.
- Explorar aplicaciones de "crowdsourcing" o colaboración abierta en línea y en smartphones para obtener información ascendente sobre la accesibilidad de escuelas para personas con discapacidades.

El Modelo nacional de servicios educativos de los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera propuesto para República Dominicana (Modelo) aborda ocho de las nueve acciones propuestas en el Reporte de Discapacidad y Desarrollo de Naciones Unidas (ONU 2018). En la siguiente tabla se expone cada una de estas acciones y la forma en que el Modelo las aborda. No es una exposición detallada de cada aspecto, la cual se encuentra desplegada en la totalidad de la propuesta.

| ODS 4 - Acciones | Acciones correspondientes de la propuesta |
|--|--|
| <p>Fortalecer las políticas públicas nacionales y el sistema legal para garantizar el acceso a la educación de calidad para todas las personas con discapacidades</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Alineación de las políticas públicas con los tratados internacionales, tales como la Convención de los Derecho del Niño y la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad. • Modelo educativo nacional basado en un enfoque de derechos. El modelo comienza con el reconocimiento de la Sc como discapacidad única y continua con la identificación y referencia de los niños, niñas y jóvenes al sistema educativo. • Identificación como clave para poder otorgar los servicios especializados que requieren los niños, niñas y jóvenes con Sc. De esta manera se puede lograr una participación plena en la escuela, la familia y la comunidad, incluida la actividad pública y política en igualdad con los demás. • Capacitaciones para funcionarios de MINERD en la definición de sordoceguera, y respecto al diseño y elaboración de guías y otros documentos técnicos. |

| ODS 4 - Acciones | Acciones correspondientes de la propuesta |
|--|--|
| <p>Desarrollar la capacidad de los legisladores y otros responsables de tomar decisiones a nivel comunitario y nivel nacional, para aumentar su conocimiento sobre la discapacidad e inclusión educativa</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mesa de Trabajo de Sordoceguera (MTS) como iniciativa para incorporar diversas organizaciones, incluidas instancias estatales • Formación específica para funcionarios estatales sobre discapacidad y educación, especialmente sobre Sc • Seminarios de divulgación y promoción para la concienciación de la sociedad • Creación de liderazgo en las familias, para convertirse en agentes de desarrollo de las políticas educativas de sus hijos • Procesos claros de identificación y referencia que permiten dirigir (y crear nuevos) los diversos programas y beneficios de protección social hacia las personas que lo necesitan y que tienen derecho a ellos • Formación de personal de salud y educativo para la identificación, diagnóstico y referencia adecuada |
| <p>Crear escuelas e instalaciones educativas accesibles a través de la creación de un entorno favorable para estudiantes con discapacidades, y creando entornos accesibles en formatos físicos y virtuales</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Compromiso de MINERD en mejorar los distintos aspectos (física, comunicacional, relacional) de accesibilidad en las escuelas. Ningún niño o niña puede quedar fuera de la escuela por motivo de su discapacidad • Sistema de evaluación de programas utilizando indicadores de calidad especialmente diseñados para este propósito |

| ODS 4 - Acciones | Acciones correspondientes de la propuesta |
|--|---|
| <p>Proporcionar capacitaciones a docentes y otros profesionales educativos para que reciban conocimiento y experiencias en el área de educación inclusiva para personas con discapacidades</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Formación profesional especializada para atender las necesidades educativas de los niños, niñas y jóvenes con Sc como aspecto central de la propuesta. Dos de los ejes transversales en los que se desarrolla la propuesta están dirigidos especialmente al desarrollo de capacidades en los profesionales que trabajan con niños, niñas y jóvenes con Sc: <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de programas modelo, que actúan como sitios de formación y práctica especializada - Capacitación técnica de personas de los diferentes niveles de organización, mediante la API, formaciones especializadas para los distintos niveles del sistema educativo, Programa de Liderazgo Educativo, Maestría especializada • Desarrollo de liderazgo en los distintos niveles del sistema, para que actúen como impulsores de la transformación nacional a partir de los lugares específicos en lo que desempeñan sus actividades |
| <p>Adoptar una pedagogía centrada en el estudiante que reconozca que cada persona tiene necesidades únicas que pueden ser acomodadas a través de un continuo de métodos de enseñanza</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Convicción transversal de que todos los niños, niñas y jóvenes pueden aprender desde las primeras etapas de sus vidas, sin importar su discapacidad ni su procedencia • Integración del modelo de atención educativa a estudiantes con sordoceguera con el sistema general de educación • Planes educativos individuales que se desarrollan a partir de evaluaciones de las capacidades y necesidades de cada niño. La adaptación está en las bases del proceso de transformación. La diversidad y complejidad de los niños, niñas y jóvenes con Sc demanda estar en permanente búsqueda de nuevas y mejores formas de comunicación, adaptando el currículum a las características de cada niño • Sistema de evaluación de los programas que utiliza indicadores de calidad centrados en las necesidades de los niños, niñas y jóvenes |

| ODS 4 - Acciones | Acciones correspondientes de la propuesta |
|--|---|
| <p>Involucrar a la sociedad civil y a las comunidades locales en la educación inclusiva</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La MTS articula una diversidad de actores del ámbito público y privado, quienes discuten y avanzan en la formulación de programas, proyectos y políticas educativas y de desarrollo para las personas con Sc, abordando barreras de exclusión, levantando el tema de la discapacidad en distintos niveles y ámbitos del país y contribuyendo así a un mayor desarrollo inclusivo • Seminarios de divulgación donde, entre otros aspectos, se informa sobre los diversos programas y beneficios a los que las personas con discapacidad pueden tener acceso • Formación específica para familias y desarrollo de liderazgo • Acciones específicas con la sociedad civil como representantes de la población que complementan las acciones propias del sistema educativo |
| <p>Establecer mecanismos de monitoreo para evaluar la implementación de políticas y leyes de educación inclusiva</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La gestión basada en datos está en las bases de transformación. Esta permite actuar de manera preventiva y correctiva, identificando y analizando de manera oportuna los resultados de la implementación de los procesos educativos y tomando las medidas más eficaces en función de la mejora continua de los mismos • Sistemas de monitoreo y evaluación son implementados en todos los programas para contar con información que permita aprender continuamente a partir de los hechos y actuar de acuerdo a dichos resultados |

| ODS 4 - Acciones | Acciones correspondientes de la propuesta |
|---|--|
| <p>Mejorar la recopilación y desagregación de indicadores educativos por discapacidad a nivel nacional</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Todos los programas modelo implementados son medidos mediante indicadores de calidad específicamente desarrollados para este tipo de programas • Todas las actividades realizadas son evaluadas • Los registros de todas las evaluaciones y mediciones están a disposición del MINERD para su uso |
| <p>Explorar aplicaciones de "crowdsourcing" o colaboración abierta en línea y en smartphones para obtener información ascendente sobre la accesibilidad de escuelas para personas con discapacidades</p> | <p>No hay una acción en la propuesta que responda a esta medida.</p> |

La propuesta está dirigida a abordar el sistema educativo y por ello concentra sus esfuerzos en el ODS 4 - Educación de calidad. El objetivo final de este modelo es que cada uno de los niños, niñas y jóvenes con Sc de República Dominicana tengan una educación accesible, inclusiva y de calidad. Sin embargo, el desarrollo de recursos humanos apropiados para apoyar los procesos de inclusión educativa es una de las medidas con menor desarrollo entre las que se han implementado (ONU 2018, p. 90), constituyéndose en un obstáculo para lograr una verdadera inclusión. Es por esto que este modelo focaliza gran parte de los esfuerzos en el desarrollo de capacidades y competencias en los profesionales de la educación.

Las acciones formativas y las propuestas de cambio se organizan alrededor del desarrollo de programas modelo, un espacio de calidad educativa donde los educadores, las familias y los distintos niveles del sistema educativo que apoyan dichos programas se forman y desarrollan a partir de la experiencia de la práctica diaria, la colaboración y la reflexión. Estos programas a su vez impulsan cambios al sistema educativo en general, sirviendo como modelo y divulgando la experiencia en todo el país. Por otro lado, el sistema de salud igualmente juega un papel primordial en el proceso de identificación y referencia al sistema educativo ya que muchas veces son quienes tienen el primer contacto con la persona con discapacidad y su familia. Ellos pueden brindar un diagnóstico que oriente el tipo de apoyos que la persona necesita y guiar a la familia en la búsqueda de servicios educativos y de rehabilitación apropiados.

Igualmente, cabe señalar que la propuesta repercute además en los ODS 10 - Reducción de las desigualdades y el ODS 17 - Alianzas para lograr objetivos. Esta propuesta contribuye a reducir la desigualdad ya que mejora las capacidades de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en diversos ámbitos de su participación social y disminuye la discriminación. Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad incluidos en el sistema educativo (identificación, registro, programas especializados) encuentran mayor igualdad de oportunidades, una mayor inclusión social en general y mayor participación en la vida comunitaria e incluso política del país. Las familias con sus hijos con discapacidad salen del aislamiento e invisibilidad lo cual también les permite una mayor participación social, económica y política. En relación al ODS 17, la MTS y las actividades de promoción e incidencia social en particular, así como todas las actividades en general de la propuesta, se realizan en conjunto con diversos actores y organizaciones públicas y privadas.

BIBLIOGRAFÍA

Arregui Moguer, B., Gómez Viñas, P., Romero Rey, E., Puig Samaniego, V., y Zorita Díaz, M. (2017). Colección Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa. Intervención educativa en el alumnado con sordoceguera. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/intervencion-educativa-en-el-alumnado-con-sordoceguera/ensenanza-sordoceguera/22116>

Buitrago. E., M.,T. (2008). La rehabilitación basada en la comunidad. Un recuento histórico internacional , nacional y distrital , 1979-2004. Redalyc. Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, 2008, pp. 39-61 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
<https://www.redalyc.org/pdf/1452/145217279006.pdf>

Centro Nacional de Recursos para la Integración Educativa (2005). Normas y Procedimientos para el Manejo de los Servicios Educativos para Estudiantes con Discapacidad Múltiple. San José de Costa Rica.
<https://cenarec.files.wordpress.com/2016/02/normativa-discapacidad-multiple.pdf>

CBM (2019). Pautas sobre las mejores prácticas para las personas que viven con sordoceguera: Guía técnica de Educación Inclusiva de CBM.
https://www.cbm.org/fileadmin/user_upload/Publications/Guidelines_on_best_practice_for_persons_living_with_deafblindness_ES.pdf

Colby, J., Witt, M. y Associates. (2000). Defining Quality in Education. United Nations Children's Fund.
https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNICEF_Defining_Quality_Education_2000.PDF

COMITÉ (2017). La rehabilitación Basada en la Comunidad: Consideraciones para su implementación. Colombia. Este material se desarrolló en el marco del Contrato 587 de 2017 suscrito entre el Ministerio de Salud y Protección Social y El Comité de Rehabilitación.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/rotafolio-rbc.pdf>

Croce A. y E. Wanger (2000), El rol de las organizaciones de la comunidad para el abordaje del trabajo con jóvenes en situación de pobreza. En el Programa Nacional Escuela y Comunidad, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (Pp. 34-37). Buenos Aires.

Gómez Viñas, Pilar. (2019). Técnicas para el desarrollo de la comunicación en personas con sordoceguera. Editorial Síntesis.

Gómez Viñas, P., Arregui Noguera, B., Antón Gómez, A. (S.f.). Guía de orientación en la práctica profesional de la valoración reglamentaria de la situación de dependencia en personas con sordoceguera. Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) en colaboración con la Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE).

https://imserso.es/documents/20123/133745/gv_osc.pdf/e3b1c34a-035b-c2a6-77b0-1cd7993f9ea2

IBERO Blogs. (2022). ¿Qué es la incidencia social y por qué es importante hablar de ella? Posgrados IBERO.

<https://blog.posgrados.iberomx.com/la-importancia-de-la-incidencia-social-desde-la-universidad/>

Kirkwood, G. y Kirkwood, C. (2011). Living adult education: Freire and Scotland. Sense Publishers Rotterdam.

<https://doi.org/10.1007/978-94-6091-552-9>

OEA (2016). Equidad e Inclusión Social: Superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas

http://www.oas.org/docs/inclusion_social/equidad-e-inclusion-social-entrega-web.pdf

Organización de las Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales, Reporte de Discapacidad y Desarrollo: Cumpliendo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible: No. 19.IV.4 (2018). Disponible en <https://www.un.org/development/desa/disabilities/publication-disability-sdgs.html>

Rodríguez-Gil, G. (2012). Más allá del Salón de Clases y Hacia la Integración en la Comunidad Escolar. California: reSources. Primavera del 2012 (Vol. 17, No. 9). https://5871e0203a.clvaw-cdnwnd.com/5f010285cae218a5d7d72c47c1fa8f71/200002038-c9ea6cae46/BeyondtheClassroom_sp.pdf

Sánchez Vidal, A. (2007). Manual de Psicología Comunitaria. Editorial Pirámide. <https://www.edicionespiramide.es/libro.php?id=1484716>

MINERD (2017). Aula de Recursos para la Inclusión Educativa : Modelo educativo para la población con discapacidad. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/areas-institucionales/direccion-de-educacion-especial/manuales>

MINERD (s.f.). Orientaciones Generales para la atención a la diversidad :Guía para la realización de los Ajustes Curriculares Individualizados (ACI) <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-de-educacion-especial/MKvL-orientaciones-generales-para-la-atencion-a-la-diversidad-2pdf.pdf>

MINERD (2017). Preguntas frecuentes. Dirección de Educación Especial. Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-de-educacion-especial/IORA-preguntas-frecuentes-a-la-direccion-de-educacion-especialpdf.pdf>

Nordic Welfare Center. (2016). Nordic Centre for Welfare and Social Issues. <https://nordicwelfare.org/en/about-us/>

ANEXO 1. Adaptación de estrategias educativas para estudiantes con sordoceguera y con discapacidades añadidas (SC/DA)

En general, las técnicas, estrategias y habilidades que se utilizan para desarrollar y reforzar el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con sordoceguera han demostrado ser eficaces y eficientes también para aquellos que presentan sordoceguera y con discapacidad añadida (SC/DA). En el presente anexo se explican a modo introductorio algunas de sus características y cómo implementarlas. De esta manera, estas pueden servir de base para el desarrollo de estrategias educativas para personas con SC/DA en el caso de que se desee ampliar algunas de las propuestas introducidas en el documento principal a dicha población.

1. Características generales de los estudiantes con sordoceguera y con discapacidades añadidas (SC/DA)

Los niños, niñas y jóvenes con SC/DA son un grupo diverso de estudiantes. Cada uno de ellos es único y tiene formas únicas para interactuar con el entorno. Sin embargo, todos y todas comparten similares limitaciones para acceder a los entornos de la casa, escuela y comunidad. Igualmente, pueden desarrollar poseen capacidades que les permitan aprender a comunicarse, a expresar sus emociones y con base a ello construir relaciones necesarias para convivir en la comunidad escolar, familiar y social.

La mayoría de los estudiantes con SC/DA tienen restos en uno de los sentidos, ya sea visual o auditivo. Además de las alteraciones sensoriales, presentan necesidades físico motoras, cognitivas, conductuales y/o condiciones médicas complejas. El objetivo de nuestro trabajo es que cada estudiante con SC/DA tengan oportunidades significativas de aprendizaje.

Las características, necesidades educativas y específicas de los estudiantes con DVDA están plasmadas en el PAI. Estos planes de trabajo deben enfocar: a) la disminución del aislamiento del estudiante con SC/DVDA por el medio del desarrollo de habilidades comunicativas y sociales; b) los apoyos específicos de un equipo profesional y paraprofesional calificado para asegurar el aprendizaje de conceptos y el acceso al programa educativo y a los distintos entornos naturales y c) el trabajo colaborativo entre la escuela y la familia.

Para determinar los apoyos y servicios que requiere el estudiante con SC/DVDA es importante que los estudiantes reciban una evaluación clínica apropiada para determinar si su pérdida de visión o audición puede ser corregida con cirugía, tratamiento o aparatos correctivos como lentes o aparatos auditivos. Esto combinado con una evaluación funcional de su visión y audición (esto quiere decir, cómo el niño, niña o joven usa sus sentidos), ayudará a identificar las mejores estrategias de enseñanza para él o ella.

Aspectos de esta evaluación diagnóstica son:

- La etiología o las razones de la discapacidad. Desde el punto de vista médico, la etiología es la causa o conjunto de causas, de una enfermedad o condición. Por ejemplo, el estudiante puede tener el síndrome de la rubéola congénita como etiología. Al saber esto, sabemos que su madre contrajo el virus de la rubéola durante el primer trimestre del embarazo. También sabemos que el estudiante probablemente tendrá pérdida de audición y visión debido a las cataratas congénitas y el glaucoma y podría tener problemas cardíacos o de otro tipo.

Saber las razones de la etiología puede ayudar a los padres y a los educadores a entender algunas cosas sobre el niño, niña o joven pero no lo/la define. Un diagnóstico de la etiología dará cierta información que puede ayudar a explicar algunos retos educativos y de salud pero casi nunca hay diagnósticos que den un pronóstico definitivo de cómo se desarrollará. Cada niño es único. Aun así, muchas familias encuentran un gran apoyo al hablar con otras familias que tienen niños, niñas o jóvenes con el mismo diagnóstico.

- Congénita o adquirida. Las discapacidades pueden ser congénitas, lo que significa que los niños, niñas y jóvenes nacen con ellas (como el Síndrome de Down). Las discapacidades pueden ser adquiridas, desarrolladas después del nacimiento o que su condición empeora después del nacimiento. Las discapacidades adquiridas pudieron ser causadas por una lesión cerebral traumática, accidentes y/o meningitis. También pueden ser causadas por una enfermedad progresiva. Por ejemplo, personas con Síndrome Usher pueden nacer con pérdida auditiva pero después pueden desarrollar una pérdida de visión significativa causada por la progresión de retinosis pigmentaria.
- Grado de pérdida de la visión y la audición. Los estudiantes pueden tener pérdida de visión que va desde visión reducida (que con las adaptaciones y correcciones adecuadas puede convertirse bastante funcional), hasta los que tienen ceguera total. Así mismo, la pérdida de audición puede ir desde tener dificultad para escuchar parte del lenguaje y sonidos del entorno hasta una pérdida de audición profunda que no será funcional para escuchar lenguaje hablado o reconocer ninguno de los sonidos en su vida diaria.

- Otras discapacidades asociadas. Cuando un niño/a es totalmente ciego o sordo es fácil para el educador entender que él o ella no tiene acceso al entorno visual y auditivo. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes con SC/DA, especialmente aquellos con parálisis cerebral, tienen pérdida sensorial adicional que aunque puede no parecer evidente, igualmente limita significativamente su acceso al entorno de aprendizaje. Cuando un estudiante tiene discapacidad intelectual y física y no responde al lenguaje hablado, se asume normalmente que es por su capacidad intelectual limitada y no una discapacidad asociada.

Muchos estudiantes con SC/DA combinada con pérdida de visión y/o audición también tienen discapacidad intelectual que puede ir desde leve a severa o con problemas intelectuales profundos. Algunos tienen problemas de motricidad fina y gruesa que pueden ir desde no poder sostener un lápiz correctamente a no poder usar sus manos en absoluto. Asimismo, la motricidad gruesa puede ir desde caminar con algún problema a necesitar una silla de ruedas. Algunos estudiantes tendrán problemas médicos que pueden ir desde una enfermedad de corto plazo a una condición debilitante que amenace su vida.

Los estudiantes con SC/DA pueden tener discapacidades añadidas que incluyen trastornos de conducta y/o autismo. Todas estas discapacidades añadidas pueden agregar complejidad a cómo los niños/as usan su visión, audición, habilidades intelectuales y motoras.

2. Bases para el desarrollo de estrategias educativas para estudiantes con discapacidad visual con discapacidad añadida (SC/DA)

Todos los estudiantes, sin importar su discapacidad y discapacidades añadidas, tienen el derecho de recibir una educación de calidad en su comunidad con otros estudiantes de su edad.

Los niños, niñas y jóvenes con visión y audición típica obtienen información naturalmente de lo que ven y oyen alrededor suyo. A través de la vista ellos aprenden muchos conceptos: cómo comunicarse, cómo interactuar con otros, cómo el entorno está organizado, cómo moverse y percibir eventos de cerca o lejos. Cuando la visión y/o la audición está disminuida y especialmente cuando están combinadas, aún en un nivel leve, con otras discapacidades, la pérdida afecta su habilidad de comunicarse, desarrollar relaciones personales y adquirir conceptos. Algunos estudiantes con SC/DA pueden vivir con bastante independencia mientras que otros necesitarán una cantidad significativa de apoyo de por vida, pero todos tienen el potencial de llevar una vida significativa y con propósito.

Cuando se desarrollan los programas académicos escolares, se asume que los estudiantes han adquirido muchos conceptos y habilidades lingüísticas antes de que entren a la escuela. Las prácticas de enseñanza tradicionales casi exclusivamente usan los sentidos de la visión y la audición. Por lo tanto, todo estudiante con SC/DA requiere apoyo con conocimiento y experiencia para obtener el mismo acceso a la educación y calidad de vida otorgados a los estudiantes sin discapacidad.

El sistema educativo toma en cuenta las necesidades comunicativas, sociales y familiares de los estudiantes con SC/DA y propone estrategias pedagógicas partiendo de las siguientes premisas:

- Primera. Todos los niños, niñas y jóvenes pueden aprender. Esto significa que ninguno debe considerarse ineducable, sin importar que tan significativas parezcan sus discapacidades.
- Segunda. Todos los niños, niñas y jóvenes se comunican. Nuevamente, no importa qué tan significativa parezca su discapacidad, todos se comunican. Los educadores y familiares deben aprender a reconocer y responder a las formas y motivos por los que el niño, niña o joven se comunica. Ellos deben aprender a dar forma a esa comunicación para que pueda ser reconocida por un amplio grupo de personas.
- Tercera. La familia y/o cuidadores deben ser miembros clave del equipo para la educación del niño, niña o joven. Ellos son los primeros maestros y maestras y seguirán siendo personas importantes en sus vidas. Los profesionales deben reconocer que los miembros de la familia son la fuente primaria de crianza para el niño o niña y disponen de conocimientos y experiencias únicos respecto a ellos. Deben ser recibidos, respetados y deben jugar un papel clave en las decisiones educativas. Las familias deben tener voz y voto para establecer las prioridades educativas de sus hijos e hijas. Los profesionales deben ser empáticos con las decisiones de las familias basadas en su cultura, recursos, valores y creencias. Cada familia es única con características, fortalezas y retos particulares y el profesional debe desarrollar una relación de confianza y apoyo mutuo con la familia y los cuidadores.
- Finalmente. Todos los niños, niñas y jóvenes tienen el derecho de alcanzar su potencial personal. Esto se logra a través de proporcionarles educadores capacitados quienes colaboran con los familiares y cuidadores para ofrecer oportunidades significativas de aprendizaje que son respetuosas y sensibles al estilo de aprendizaje personal.

En la educación de los estudiantes con SC/DA no hay recetas que se puedan aplicar a todos los niños en todos los momentos por igual. Es importante que los equipos profesionales y los directivos, en conjunto con la familia, estén en un estado permanente de reflexión y búsqueda de las mejores prácticas pedagógicas tanto para aplicar en la escuela como en el hogar. Las siguientes preguntas pueden ayudar a incentivar este estado de reflexión:

- ¿Cómo podemos ayudar a nuestros estudiantes a construir relaciones personales confiables con miembros de la familia, pares y otras personas significativas en sus vidas?
- ¿Cómo podemos proporcionar rutinas predecibles que desarrollen anticipación y estimulen la comunicación?
- ¿Cómo podemos desarrollar las habilidades de los estudiantes para usar una variedad de formas o métodos de comunicación (ej. gestos, objetos, fotos, señales, lenguaje hablado) para que puedan entender y sean entendidos por otros?
- ¿Cómo podemos crear ambientes de aprendizaje que promuevan el deseo de comunicarse y desarrollar y expandir el interés de los estudiantes?
- ¿Cómo podemos promover el desarrollo de conceptos que conduzcan hacia habilidades sociales, académicas y funcionales?
- ¿Cómo podemos ayudar a los estudiantes a construir y mantener relaciones sociales?
- ¿Cómo podemos ayudar a los estudiantes a entender la organización de los entornos físicos?
- ¿Cómo podemos asistir a los estudiantes a moverse de forma segura y con confianza entre los entornos físicos?
- ¿Cómo podemos estimular la curiosidad y las habilidades de solución de problemas en los estudiantes?

- ¿Cómo podemos brindar experiencias de aprendizaje de la vida real?
- ¿Cómo podemos preparar a los estudiantes para su transición entre la escuela y la vida adulta?
- ¿Cómo podemos apoyar a los estudiantes para que tengan una vida significativa y feliz?

