

Número extraordinario

"Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas"

Opinión

Alumnos de Necesidades Educativas Especiales, en Casa por el Covid-19. Experiencias que nos Descubren Vidas

Paz Rodríguez del Rincón *

Asociación Luz en la Finestra, España

1. Introducción

Esta es una experiencia que trata sobre la situación de los niños que pasan más de cinco semanas en sus domicilios y no acuden a la escuela, debido al virus del Covid-19. Una situación distinta, mucho más que eso, una pandemia que ha dejado desconcertada a toda la población a nivel mundial.

En este caso vamos a ver la experiencia que tienen unos niños que la sociedad determina mucho, demasiado. Los niños a los que se hace referencia aquí están escolarizados bajo el nombre de alumnos con necesidades educativas especiales.

“Son niños”, qué simpleza de comentario, pero es lo que explican las familias una y otra vez, dentro de los centros educativos, cuando tienen hijos que muchos profesionales, médicos y sociedad en general, determinan como “diferentes”, diferentes somos todos.

Vivimos en un mundo diverso. Diverso en culturas, en idiomas, en religiones, en expresiones, en sentimientos, en formas de expresar la sexualidad y tal vez no nos hemos dado cuenta de que la mayor de las fortunas que tenemos en esta vida es aprender para ser libres. Compartir para encontrarnos con el otro y con nosotros mismos.

Un niño en el aula puede necesitar llorar porque en casa ha oído que sus padres se van a separar. En ese momento precisa la escucha atenta y respetuosa, incluso posiblemente recibir un abrazo. Otro día, en el grupo, un niño leerá y el compañero escuchará, o rotulará el título de la Revolución Francesa, porque aún no sabe hablar en público, sabe que mejora, que lo llegará a hacer como el compañero, con el grupo, con el profesor, sobre todo sabe y siente que confía en sí mismo. Crear valores respetuosos y capacidad empática donde el niño busque lo que tiene en común con el resto, es una tarea que debiera estar impresa en el quehacer cotidiano del docente. Generar espacios donde se dejen de recrear la búsqueda de puntos distintos y de transmitir al otro que no es suficiente, válido, guapo, capaz, o simplemente diferente.

*Contacto: luzenlafinestra@gmail.com

Cuando se le pregunta a una niña de diez años, por un señor que no tiene piernas y está sentado en el suelo: ¿Qué le falta a este señor? Primera respuesta: nada. Fíjate bien, mírale. Le falta la silla de ruedas. Los niños aportan soluciones dejando de recalcar un posible “problema”. El problema le hacemos a la hora de relacionarnos con la diversidad.

Ahora vamos a ver la reacción de un profesional con formación académica en diversidad funcional. Definió la diversidad funcional y concluyó diciendo que no se puede relacionar igual alguien que va en silla de ruedas que otra que no la utilice. ¿Por qué? Porque habrá lugares donde no pueda entrar. ¿Dónde no puede entrar? Pues no puede entrar en una discoteca. ¿Por qué no? En esta conversación concluimos que la diversidad es la relación que se plantea con la persona que etiquetamos con diversidad. Si a mí no me importa empujar la silla, en algún espacio en concreto, no habrá diferencia. La diferencia la marcamos con lo que se presupone que no pueden hacer, limitando así la relación con la persona. Incluso con pensar que no pueden ellos mismos dirigir sus sillas en todo momento.

Y en el día a día nos encontramos expresiones de profesionales que desconocen cómo abordar la diversidad en las aulas. Una profesora de ciclos formativos con tres carreras universitarias explicaba y justificaba que la ratio le impide trabajar con “los que tienen diversidad”. Explicaba: “el otro día se me colgó del brazo un asperger en el laboratorio. ¿Cómo voy a ir con el niño colgado del brazo?” Le dijo que se sentara que ella tenía que trabajar. A veces cuando estamos en sesiones con chavales que se pueden comportar de una manera inesperada, nos cuesta buscar la forma de comunicarnos y entendernos con ellos. Una inteligencia empática, habilidades para reconducir y aprovechar la adversidad como si fuera una oportunidad llevarían a una normalización, mucho más ejemplificante para el resto del aula y para la autoestima del alumno.

Le dije que más que asperger, será alguien, será Juan, Ana o el nombre que tenga. Primero es la persona y después, la etiqueta adjudicada. La docente ve sólo asperger. Y le dije: “tuviste una buena disposición con el chico del brazo porque mira, a veces hay que explicar o tomar el tiempo con algunos alumnos, a veces son más alumnos, otras son menos. Esta, hubiera sido una oportunidad de oro para que mesa tras mesa, hubieras ido con Juan, colgado de tu brazo, explicando una y otra vez lo que ibas a explicar a cada pareja o pequeño grupo”. “No lo había visto así, nunca”, dijo esta profesora.

Es mejor trabajar junto a Juan y no relegarle mostrando al resto, que es pesado e inoportuno. Está al alcance de nuestra mano, de cada profesional, comprender que todos, todos somos parte de esta secuencia. No hay secuencias para unos y para otros y la película ha de ser el escenario. Pero, a día de hoy, se bifurcan las experiencias en la película y tienen un fin muy determinado para los que tienen estas etiquetas.



Las familias expresan esta situación, que viven desde que sus hijos fueron a la escuela. Este Covid-19 nos ha dado una oportunidad de repensar la cantidad de veces que se repiten

situaciones que ilustran la llamada inclusión en educación. Es momento de cambio y ya no se debe mirar atrás.

2. Cómo viven los niños en la escuela cuando tienen etiquetas sociales

A los niños que presentan algún tipo de diversidad funcional, como X frágil, síndrome de Williams, trisomía 21 (síndrome de Down), trastorno general del desarrollo, autismo, asperger, parálisis cerebral, etcétera pasan por un psico-diagnóstico y un dictamen que concreta los apoyos que necesitan para integrarse en su vida escolar. El niño tiene derecho a ser matriculado en ordinario, pero a la familia no se lo comunican.

Entienden que todos los niños con alguna característica enumerada anteriormente han de tener un soporte en su escolarización. Este hecho conlleva a las familias a leer una parte pequeña del contrato, es decir, no les dicen que con estos apoyos van a catalogar a su hijo por la diversidad que tiene, que dista mucho de lo que pudiera presuponer y ser necesario o del ideal que los padres se configuran al entender que su hijo va a recibir ayuda suficiente, para poder integrarse tanto social, como académicamente.

Los apoyos son básicamente los mismos para todo el alumnado: un pedagogo terapéutico y un profesional de audición y lenguaje. Así es sistemáticamente para aquellos que les engloban en la desafortunada terminología de lo que llaman discapacidad intelectual.

Cuando hay situaciones médicas, suelen ser derivados a centros de educación especial porque informan a las familias que allí van a ser mejor atendidos. Cuando un niño tiene condicionada la salud queda para las familias en un segundo plano el aspecto académico, aunque no para todas. Ideal sería que estuvieran las medidas precisas, como profesionales de enfermería, que colaboraran en el proceso y así incluir a todos los alumnos sin distinción de situaciones. La escuela si no es inclusiva, no puede denominarse como escuela cuando hace un proceso de selección. A este último proceso se le llama discriminación.



Un modelo para tener en cuenta es el de la docente Silvana Mabel Corso, que con su hija Catalina decidió llevarla a una escuela ordinaria teniendo un 98% de discapacidad. Decía que su hija era mucho más feliz y que sonreía cuando los niños se sentaban a su lado y tomaban su mano o le hablaban.

Habría que orientar la didáctica como herramienta para incluir a todo el alumnado. Y si hay avance, hay aprendizaje por lo tanto hay un aprobado. Cada uno con sus capacidades potenciando llegar cuanto más lejos mejor.

El pedagogo terapéutico es un profesional con la formación de magisterio que se especializa en una oposición denominada pedagogía terapéutica. Estos profesionales

entienden al niño que presenta las situaciones anteriormente nombradas, en niños con discapacidad. Y a su vez la clasifican en discapacidad: física, sensorial, intelectual, psíquica, visceral y múltiple.

Y también cuentan con un profesional de audición y lenguaje. Alguna de las formaciones que acceden a este puesto es la carrera de Educación Especial.

Ambos profesionales, pedagogo terapéutico y el de audición y lenguaje, unidos al orientador escolar, este último es el que hace el dictamen, basan sus intervenciones en un modelo médico. Esto quiere decir que es un modelo reparador, hay que cambiar al niño para que se adapte, en vez de generar modelos socio-educativos, donde el niño sea el centro.

Demasiadas clasificaciones que estereotipan y clasifican a los niños. Por ser niños con necesidades educativas especiales, llevan un currículo diferenciado al resto porque, sobre todo, el profesional de pedagogía terapéutica se basa en las adaptaciones curriculares. Y lejos de adaptar materia para su fácil comprensión, lo que hacen es reducirla para que el niño aprenda los contenidos, que tampoco son los mismos que el resto de los alumnos. Mientras los niños en el aula dan inglés, “como no va a tener capacidad para entender dos idiomas porque tiene, síndrome de Down o X frágil... le hacemos que se pase el rato pintando”. Cuando en el aula dan la decena, como se presupone que no lo entiende o tiene una atención mejorable, le vamos a hacer que haga la silueta del número, sin explicarle lo que es el concepto de cantidad. Y esto es el apoyo que le dan, contando también que les sacan del aula en determinadas clases para ir con el pedagogo terapéutico o con el profesional de audición y lenguaje. Dejando de esta manera el aula habitual, sus contenidos y sus compañeros. Con estas intervenciones se marca un camino diferenciado donde se pierden contenidos académicos y de relación con el grupo clase. Igualmente, el niño se percibe distinto y su autoestima se trasluce en muchas ocasiones en formas de aislamiento, falta de interrelación, agresividad o crean un amigo imaginario más amable y comprensivo.

Los niños que presentan X frágil, trisomía 21 o asperger entre otras muchas etiquetas sociales, son entendidos por los profesionales como que no van a alcanzar intelectualmente los conocimientos.

Este entendimiento como niños sin capacidad para aprender, más una ratio excesiva, o la falta del concepto de docencia compartida, donde la presencia de más profesionales dentro del aula aportaría una mayor atención del alumnado en general, son factores que conllevan a la segregación, como a día de hoy se viene haciendo ya que el apoyo está constantemente con el alumno etiquetado y por lo tanto estigmatizándole.

Aparece el efecto Pigmalión, lo que se espera de ese alumno aparece y es muy limitante vivirlo. Les muestran que tienen techo, les adjudican en aulas a las que son llevados junto con otros compañeros donde intentan homogeneizar, agrupando a niños con esas etiquetas en aulas diferentes. Esto genera una corriente de opinión que dificulta la relación con el resto del alumnado. Ni se relacionan con ellos, ni hacen actividades conjuntas, ni les invitan a cumpleaños por la posible asociación que les puedan dar. O les piden “que se vayan con los que son como ellos”. Sólo tenemos que ver que es extraño ver a una persona con etiqueta social, como las mencionadas, con un grupo de adolescentes, aún no lo he podido ver.

Seguir trabajando en este modelo de adaptaciones curriculares desprotege al niño de su derecho a la educación.

Hay demasiados cambios sociales, familiares, emocionales para seguir implementando casi los mismos contenidos y de la misma forma como hace cincuenta años. Pequeñas variaciones son incluidas como el trabajo por proyectos o la ausencia de libro, que muchas veces es utilizado como reclamo de una educación inclusiva en papel pero en la práctica inexistente.

Algunos centros considerados inclusivos y que se proclaman como tales, que ya de por sí es un término que redundante en lo que deben ser los centros educativos, los niños siguen con apoyos como se ha explicado. Es más, cuentan con las aulas TEA, lugar donde vienen a utilizar a modo de cajón de sastre para incluir a aquellos alumnos que no solamente presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA). Es como un colegio de educación especial dentro de la educación ordinaria.

Se viene empleando el término colegio inclusivo, pero la práctica inclusiva, no está. Además, todos los colegios en España son inclusivos y ninguno puede decidir no matricular a un alumno por tener diversidad, la práctica también difiere del derecho.

3. Los derechos de las personas con discapacidad avalados por la Convención de Naciones Unidas

Pensar que la inclusión es una filosofía de escuela donde si se quiere se practica o se deja, es un error. Se ha de conocer que España ratificó la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, en el año 2008 y es un derecho que a día de hoy se está vulnerando.

Este es el artículo 24 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y su mención a educación. Habla de la formación a lo largo de toda la vida y a su participación de la cultura. Estos alumnos se les segrega desde el primer momento en su escolarización y este hecho condiciona que accedan a secundaria porque su marco académico es pésimo. Una vez en secundaria se abre la brecha tanto que acceden a escuelas de educación especial. Incluso educación de adultos existe diseñada para alumnado con discapacidad intelectual. Las universidades también se llenan de programas financiados de forma privada que generan una desigualdad y estigmatización que es la antesala de empresas de trabajadores con discapacidad. Un gran negocio del que se aprovechan de estos trabajadores a lo largo de toda su vida.

La importancia de acceder al derecho a la educación engloba que les den oportunidades dentro de la escuela, donde se han de desarrollar como cualquier otro. Son alumnos que están, pero sin dejarles participar.



El artículo 24 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, aprobada en Nueva York el 13 de diciembre de 2006, expone:

“1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;

b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;

c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

4. Testimonios de familias de niños etiquetados con diversidad funcional en las escuelas, viviendo el Covid-19 en casa

Para conocer y tener datos sobre la situación que viven los niños y las familias se han conseguido por distintos canales: en las redes sociales, correos electrónicos y grupos de Whatsapp de nuestra asociación que atiende a familias con niños con trisomía 21 (síndrome de Down), X frágil, síndrome de Williams, Trastorno General del Desarrollo (TGD), Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) entre otros, para que las familias pudieran expresar, qué dicen o muestran sus hijos, qué sienten, en este ya mes y una semana de confinamiento. Además de conocer la visión que tienen las familias de esta nueva experiencia con sus hijos.

También se ha podido recoger opiniones de grupos de Whatsapp de familias con niños con parálisis cerebral.

Contamos con correos electrónicos y niños de servicios sociales a los que se les está entrevistando a la familia.

Las familias son de distintos puntos geográficos, desde España, Estados Unidos y Sudamérica.

Así comienza una mamá de una niña con trisomía 21 en cuarto curso de primaria: “A pesar de vivir en un piso pequeño, mi hija está feliz. Echa de menos alguna actividad que no incluye la escuela. A mí, como madre también me sobra el colegio. A nivel curricular ocurre como en verano, ha dado un salto enorme”.

Y otra familia dice

mi hija de cinco años está encantada de estar en casa con nosotros, lo está disfrutando mucho. Nos envían contenidos curriculares desde el colegio y actividades lúdicas desde una fundación. Tenemos más tiempo para poder darnos cuenta de que tiene más conocimientos que los que expresa porque no le damos tiempo en el día a día. También estamos teniendo la oportunidad de poder darle mayor independencia en sus actividades cotidianas: recoger, regar plantas, hacer camas, poner mesa...Ve a sus compañeros y profesorado a través de internet y le da alegría, pero pienso que avanza mucho más, aquí. Pienso que nos está dando una lección con su comportamiento.

Otra mamá hace diversas tareas con sus hijos. Se organiza y hace trabajos escolares en la mañana y por la tarde la dedican a jugar, pero ya sabemos que cuando se tiene un hijo con diversidad funcional, al juego siempre le ponemos una intención. Habla del disfrute que les genera pasar así los días y continúa aprendiendo, además de las tareas escolares, otros conocimientos de los que hablamos, pues contamos con tiempo para hacerlo.

Otras familias siguen diciendo que están encantadas de que sus hijos puedan trabajar recibiendo los contenidos de secundaria en casa. Estas familias advierten que se han quitado el estrés de encima y uno de ellos, ha podido manifestar en su domicilio lo fácil que le resulta aprender y lo mal que se siente cuando le ridiculizan en el aula sus

compañeros de forma habitual. Otros dicen que por ellos no volverían y que quieren estar así, que se comprometen a trabajar a diario. En general avanzan más académicamente y están menos estresados y se organizan mejor el tiempo.

Más familias aluden que el centro escolar “les roba la vida” y que desde que está fuera tiene más ganas de aprender. Son más numerosas estas familias de lo esperado y argumentan que sus hijos estarían mucho mejor recibiendo la escolarización en el domicilio ya que la socialización pueden conseguirla haciendo actividades extraescolares. La misma socialización tampoco se produce en las escuelas, los niños suelen estar aislados, sin una interrelación sana con el resto de los niños, hecho que se agrava en la adolescencia.

Otra familia con hijos adolescentes dice que ahora su hija está feliz. Hace las tareas y además recibe a través de internet, sesiones de logopedia, hecho que le agrada enormemente que sean a través de este medio. Hasta hay familias donde el confinamiento no es total pero sí el cierre de escuelas. En ese tiempo aprovechan, para aprender a cocinar y aprender a conducir. Alude esta familia que es una gran oportunidad para darse cuenta y valorar la convivencia y lo que se pierde en el camino sin tiempo para hacerlo. Muy inteligente su actitud pues trasmite tranquilidad y sabe ver la oportunidad dentro de la adversidad que presenta. Aunque esta familia aún no practica el confinamiento total, pienso que igualmente va a aprovechar la situación con su actitud.

Más familias coinciden en disponer de tiempo para aprender contenidos curriculares y además, estrechar lazos familiares.

La conciliación familiar de la que ya ni se hablaba, que es difícil de sostener en el día a día y queda condicionada por jornadas laborales demasiado largas, por el exceso de terapias a las que son llevados los niños por tener diversidad funcional o a las actividades extraescolares, se ha conseguido avivar a través de la pandemia mundial por Covid-19. Esta situación nos ha mostrado que se puede organizar la tarea y disfrutar más de nuestros hijos. Algunas mamás y papás explican que parece que han recuperado su propia niñez jugando con sus hijos y que las relaciones se han vuelto más humanas y estrechas: guisando, descansando, haciendo ejercicios de clase, redecorando la casa o viendo y conociendo más a nuestros hijos y ellos a nosotros.

Estar en casa se ha vuelto una vía para aprender. Aprender a convivir, a colaborar, a organizarse, a entender de qué trabaja mi familia ahora que lo hace en casa, a conocer más la dinámica económica. Todos los días están aprendiendo que son capaces, por solidaridad, de quedarse en casa para no contagiar a nadie, ni contagiarse porque siguen una orden nacional. Viendo y experimentando que son capaces de mucho más de lo que se les imagina. Como niños, como adolescentes nos están enseñando, una vez más, que sí que pueden y sí que se adaptan, como el resto de los niños.



Hay una parte de familias, ínfima, que manifiesta que prefiere que le enseñen en la escuela antes que, en casa el padre de una niña, que está en cuarto de primaria, nos explica: “no le hacen caso en el colegio y aquí le estamos exigiendo que haga ejercicios a diario mientras que en la escuela cuando no quiere hacerlos, la dejan y no insisten”. Pero el padre afirma que evoluciona más que en la escuela y que ve más a su hija, como la niña que es y ve menos al trastorno que tanto aluden que tiene en la escuela y no dejan de mencionar en las reuniones con la orientadora.

Han aparecido familias que manifiestan que prefieren que sus hijos estén en la escuela con una explicación muy clara como un nivel cultural bajo que le impide poder prestar esta ayuda a sus hijos con las tareas.

En cuanto a las familias con hijos en situaciones de diversidad funcional más condicionada físicamente, hay varias opiniones. Les importa la relación social de sus hijos con otros niños, mucho más que la académica. Es decir, que para ellas es importante que sus hijos puedan estar en contacto con otros niños porque su zona de desarrollo próxima, piensan que es estimulada con otros niños, más que con ellos mismos.

Lo que también aportan las familias con hijos con parálisis cerebral es más ansiedad que otras al estar en los domicilios, su grado de estrés es mayor al del resto de familias y quieren compartir más el tiempo con otros profesionales como terapeutas físicos y profesores. Los niños se muestran más intranquilos y dependientes de una figura, habitualmente la de la madre. Explican su temor a perder las sesiones de terapias que pueden realizar en sus centros educativos, esto se entiende que es en los centros de educación especial.

Estas últimas familias con hijos más condicionados físicamente por su diversidad funcional entienden que avanzan más en las escuelas, porque está el factor de cuidados terapéuticos que afecta a su salud física directamente. Entienden la educación, no todas, pero sí la mayoría de una forma más terapéutica.

5. Perspectivas de futuro para los niños con diversidad o etiquetas sociales, tras el Covid-19

Este año escolar 2019/20 ha finalizado de una forma inesperada que nos ha sorprendido a todos a nivel mundial.

Quién iba a pensar que íbamos a trabajar desde nuestro propio domicilio. Que los largos periodos de transporte y el cansancio que conlleva trasladarse al puesto de trabajo no estuvieran. Se descubre una nueva forma de trabajar a través de las herramientas informáticas y esto, en algunos casos, facilita la conciliación familiar. Llegamos a nuestra familia, a la convivencia cotidiana, a disponer de un tiempo extra en el que las relaciones se intensifican.

Para las familias con hijos escolarizados en necesidades educativas especiales, ha supuesto un descubrimiento en el que, mayoritariamente, están más felices. Solamente, las familias con hijos que precisan terapias médicas que se implementan básicamente en los centros de educación especial, son las que más añoran el sistema educativo. Igualmente añadir que las familias que tienen un nivel cultural más bajo se encuentran con dificultades para poder explicar a sus hijos las tareas académicas y las familias manifiestan que prefieren que estén en la escuela.

Se ha podido ver a los niños segregados con necesidades educativas especiales que llevan una vida escolar ajena a lo que realmente son sus necesidades. Se precisa un cambio en la mentalidad de las instituciones porque está dejando en el camino a muchos niños. En gran medida, su futuro se condiciona en la escolarización.

Las familias con esta experiencia inesperada han canalizado y aprendido que son capaces de ayudar a sus hijos y pueden hacerlo siempre y cuando cuenten con ese tiempo. Y los que no disponen de ese tiempo y no están con los niños en el domicilio, manifiestan una liberación al dejar el contexto escolar porque su hijo deja de convivir en un entorno hostil.

Lo que las familias quieren para sus hijos es que los miren como niños, no como “diagnósticos andantes”. Tienen derecho a una educación inclusiva, pero se malversa en la práctica respondiendo a un sistema de etiquetado del que ningún alumno sería capaz de salir indemne.

Remarcar una característica, de los niños, no les ayuda ni aporta su integración, ni académica, ni social que precisa para su desarrollo.

Se trunca la oportunidad de integrar la diversidad y la pluralidad que hay en el sistema. Un niño segregado en la escuela es el potencial de un trabajador sin cualificación, ni cultura. Manejable para la producción y los bajos salarios. Es hacer personas dependientes para toda la vida.



El sistema educativo lleva funcionando mediante las adaptaciones curriculares, segregando a los niños, desde hace más de veinticinco años, pero no han sido capaces de evaluar su propio método. Es una evidencia que su resultado es negativo para los niños. Que no se integran, que son tratados de una forma diferenciada, que son observados y apartados de una escolarización a la que

tienen derecho, pero no disfrutan. Debiera de haber una evaluación de estos años implementando desde el modelo médico que acaban con los chicos en escuelas de educación especial. Naciones Unidas ya menciona estos centros como segregadores, pero siguen coexistiendo (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2018). Y siguen porque tienen una función.

Cuando dentro del sistema educativo, al pequeño le van diezmando desde cero a tres años y se propone, por “no ser como el resto”, por ser un niño con trisomía 21, por ejemplo, cualquiera de los mencionados es igual, les recomiendan un desfase curricular. Esto consiste en dejar al niño un año más, repetir curso, para que se “iguale o equipare” con el resto de alumnado. Como si los niños fueran palomitas de maíz en una caja y prácticamente no tuvieran que diferenciarse. Nada más alejado de un criterio de base donde aprendemos junto a otros, aprendemos por imitación y junto a los que nos muestran nuevos caminos

que amplían el propio. Después en primaria, les hacen repetir dos veces, el resto de alumnado repite una vez, si lo consideran, pero los niños de necesidades repiten todos, casualmente, y dos veces.

Llegan a secundaria, el que lo soporta y no le han “recomendado” antes que se vaya a educación especial que estará mejor atendido. Saben que les han retrasado tanto en sus conocimientos que no es irreversible, pero para el sistema es insalvable.

Un chico con casi quince años es derivado a educación especial y se ha acabado la educación obligatoria para él que es hasta los dieciséis años. Se acabó su titulación académica y su inclusión social con un grupo. En uno de esos centros de educación especial jamás titulará. Sus relaciones sociales se limitarán a otros jóvenes también con diversidad. Pasará a unos talleres ocupacionales para personas con discapacidad, donde como Penélope, tejerán lo que mañana dará igual que esté tejido.

Existe una formación específica para personas con diversidad intelectual de Educación de Adultos. Cuando se coordinan asociaciones con Centros de Educación para Personas Adultas (CEPA) ordinarios, los propios directores advierten que no se hacen cargo de ese tipo de alumnos. Como si pudieran decirlo, pero lo triste es que no se plantean ni tan siquiera, la ilegal situación que manifiestan.

Y tras estos periplos académicos tan desafortunados, nos pasa un Covid-19 que lejos de desolar, aflora la relación del sí puedo.

Esta podría ser la antesala en el planteamiento de que los docentes podrían restar el prejuicio, trabajar desde el valor de la pluralidad, generar oportunidades a través de una didáctica en la que se dé oportunidad a todos, una evaluación continua y un aprendizaje colectivo.

Mientras suceden milagros en un cambio de raíz del sistema educativo para los niños con diversidad funcional habría que contemplar estas experiencias. Las familias quieren, la formación en casa, lo piden muchas veces. Los niños aprenden más en los entornos donde no se sienten enjuiciados y de antemano, excluidos. Mediante una tutorización de un profesional se podría llevar a cabo del mismo modo que hay niños que estudian en casa porque sus padres viajan, porque están enfermos o por otras circunstancias psicológicas o sociales.

Es a través del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) donde podrían ser apoyados por un tutor. De igual forma que hoy en día podemos formarnos en facultades a distancia en nuestra propia ciudad o en otros países, podríamos alentar a aquellas familias, que puedan formar y que además lo demandan como una necesidad.

Muchos padres tienen abierta una fractura entre la escuela y su familia. Padecen la situación más que compartirla con el docente. De esta forma los padres ven una estructura que discrimina a sus hijos y les niega oportunidades. Aguantan porque el coste de acudir a escuelas democráticas o escuelas activas, supera sus posibilidades económicas y horarias porque ninguna está cerca del domicilio, ni son asequibles a todas las familias.

En las escuelas democráticas y activas se presentan como nuevos escenarios que posiblemente abran alguna puerta. A veces dispuestos a dar oportunidades y en otras ocasiones ven un mercado al cual acceder.

Un centro y experiencia educativa que continúa desde 1927 es Summerhill considerada como una escuela libre. Se hace partícipe al alumno y se acompaña en su proceso emocional y académico.

Summerhill, se le consideraba un espacio donde el niño se iba a ir formando como adulto haciéndose responsable de sus decisiones. Busca la felicidad, el amor, la libertad ya que “no existe una forma adecuada de ser o estar”. Se prioriza el trato igualitario entre docente y alumno, llegando a un respeto mutuo. Teatro, danza, talleres son las herramientas pedagógicas frente al libro de texto.

Se pueden aprender muchas matemáticas en la cocina: medidas, temperaturas, tiempos y además cocinar, ser independiente y cuidar la salud.

La herramienta de la asamblea sirve para poner las normas entre todos. Tienen derecho a hablar, a expresar, a votar, a ser ellos mismos.

Está claro que más escuelas hay y que el modelo de muchas de ellas podrían valer, como marco teórico, referencial y práctico para integrar a los niños con diversidad funcional y no dejarlos en tierra de nadie.

Existe la educación en casa, *homeschooling*. En España existe la obligatoriedad de llevar a los niños a la escuela desde los seis años a los dieciséis. Las familias defienden el tiempo que pueden pasar juntos para colaborar entre todos. Desde un museo, un parque, hablar en inglés, tocar el piano, leer, etcétera, siempre se aprende, dicen los padres.

Aunque cuenta con esa ilegalidad, muchas veces las instituciones están enteradas de la situación y no se pide que actúen contra la familia, como explica Rafael Feito, catedrático de Sociología de la Universidad Autónoma de Madrid (Pérez, 2017). A las familias con un nivel cultural alto, interesados en los conocimientos que va a adquirir sus hijos, no van a tener una persecución. Y así pasa, saben que hay familias que deciden salir de los centros educativos y hacerse cargo ellos mismos porque ven que sus hijos con diversidad mejoran sus capacidades en el domicilio.

También sucede que cuando una familia decide desescolarizar a su hijo, es el centro educativo, a través de inspección educativa, el que comunica a servicios sociales que el niño ha sido desescolarizado. Le consideran absentista y están llevando a cabo unas intervenciones que lejos de defender los derechos del menor, vulneran con la incomprensión hacia las familias. Además de terminar obligando a volver al sistema educativo y escolarizar de nuevo al menor, porque los juzgados lo imponen.

El problema radica también en el poder adquisitivo que ha de tener la familia para poder llevarlo a cabo. Suelen ser las madres las que sacrifican su carrera laboral para ser ellas las que se encargan de esta tarea.

El sistema educativo español, ni es inclusivo, ni de momento lo va a ser. Naciones Unidas realizó un informe donde constata la discriminación que padecen (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2018)

Resumiendo, este informe aporta que según el artículo 14 de la Constitución Española ya indica el derecho de que todos los ciudadanos somos iguales ante la ley sin discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Se sobreentienden las personas con diversidad funcional.

Cuestiona claramente que no es inclusiva porque coexisten dos sistemas educativos, como son: el sistema ordinario y los centros de educación especial.

Que el modelo se sigue basando en un modelo médico, donde el niño es tratado terapéuticamente y no convive ni es integrado con los apoyos que precisa.

Se emplean los pedagogos terapéuticos y los profesionales de audición y lenguaje como un estándar de respuesta a todas las situaciones dejando de dar a cada alumno el apoyo que precisa.

La inclusión queda a criterio del profesional que asigne el sistema educativo, llevando a la práctica desde su propio criterio y entrando en una cuestión de voluntad y no de profesionalidad.

El psico-diagnóstico que deriva en un dictamen, sólo ve las carencias del alumno, lejos de observar y dar un personal de apoyo que acompañe para superar las etapas que corresponda. Jamás explican a las familias que es voluntario ya que los niños pueden ir en matrícula ordinaria como el resto de alumnado.

El comité fue consciente que los alumnos mencionados en nuestro estudio y los psicosociales, son excluidos de las relaciones sociales, faltando su inclusión en el grupo social.

Como ha sucedido y sigue sucediendo los alumnos con adaptaciones curriculares no promocionan y no consiguen ningún título que les permita acceder a secundaria. Judicialmente reclamado, reconocido en juzgados, pero las personas siguen sin la posesión del título.

Este Covid-19 ha dado un paréntesis en la vida de los niños y familias. Es una puerta abierta a nuevas posibilidades en la educación. Y ha sido inevitable que comprobemos la falta de atención que se está poniendo sobre el alumnado diverso en los centros educativos.

Resulta imprescindible poner esta situación encima de la mesa a través de la participación de las familias, oírlas y hacerlas sentir que es preciso conocer y saber cuáles son sus demandas. La educación como servicio público ha de responder a las necesidades reales de estos niños y al cumplimiento de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas.

Las familias están dispuestas para que sus hijos estudien en casa. Los niños deberían tener la posibilidad de estudiar al menos en sus domicilios, mientras el sistema educativo renueva las viejas prácticas. Con este Covid-19 hemos aprendido, según explican las familias, que los niños nos están dando una lección siendo más capaces, una vez más, de lo que pensamos.

Referencias

Pérez, S. (16 de julio de 2017). Enseñar en casa, una opción alegal en España que mantiene en vilo a las familias. *Eldiario.es*. https://www.eldiario.es/sociedad/Ensenar-opcion-alegal-mantiene-familias_0_661434077.html