

## Número extraordinario

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

### Opinión

## Retos Educativos durante el Confinamiento: La Experiencia con Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

David Menéndez Álvarez-Hevia <sup>1</sup> \*  
José Luis Figares Álvarez <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Manchester Metropolitan University, Reino Unido

<sup>2</sup> Colegio Marista Auseva, España

### 1. Introducción

Ante el inminente avance de la pandemia causada por el coronavirus SARS-CoV-2 o Covid-19, el pasado 14 de marzo se declaró oficialmente el estado de alarma en el territorio español (Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo). A partir de ese momento, todos los residentes del territorio español han visto limitada la actividad fuera de sus hogares al supuesto desempeño de trabajos declarados como esenciales, compras de primera necesidad o causas de necesidad mayor. Aunque se consideran otras excepciones, nos encontramos ante uno de los cierres más restrictivos del continente europeo. Dentro de esta nueva realidad, se ha generado gran debate alrededor de la situación de los más de 8 millones<sup>1</sup> de jóvenes que comprenden el cuerpo de estudiantes matriculados en los diferentes niveles de educación escolar en España. Con todos los centros educativos cerrados y el contacto social restringido, han empezado a emerger diferentes voces que más que cuestionar el hecho de que los colegios hayan tenido que ser cerrados, o la actividad de los niños limitada, se centran en discutir simultáneamente el impacto que esto pueda tener en su desarrollo académico, intelectual y socio-afectivo, y el cómo mitigarlo. Nos encontramos ante una situación sin



---

<sup>1</sup> Según el último informe del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2019), el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general no universitario que comprende educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional, educación especial y otros programas formativos es de 8.158.605.

---

\*Contacto: [d.menendez-alvarez-hevia@mmu.ac.uk](mailto:d.menendez-alvarez-hevia@mmu.ac.uk)

ISSN: 2254-3139

[www.rinace.net/riejs/](http://www.rinace.net/riejs/)

[revistas.uam.es/riejs](http://revistas.uam.es/riejs)

precedente para esta generación de profesores, padres y alumnos. Tendríamos que remontarnos a tiempos de la guerra civil española<sup>2</sup> (1936-1939) para encontrar una interrupción de la actividad escolar similar a la que estamos viviendo; aun así, las diferencias son considerables y las experiencias poco transferibles.

La comunidad educativa no ha permanecido pasiva ante la transformación repentina del contexto educativo, más bien lo contrario. Los diferentes equipos docentes han tenido que adaptarse en un tiempo récord a las demandas del nuevo formato educativo en el que, entre otras actividades, las tradicionales clases presenciales, las interacciones de aula, los trabajos en grupo o las tutorías han tenido que ser replanteadas. Por lo tanto, podríamos decir que más que ante un parón de la actividad, nos encontramos ante una reestructuración o adaptación de esta. En este proceso de transición han tenido un papel fundamental las nuevas tecnologías, la colaboración de los padres y la capacidad de adaptación de los profesionales de la educación. Las nuevas tecnologías y medios de comunicación han servido, por ejemplo, para que alumnos y profesores puedan intercambiar material didáctico en diferentes formatos, interactuar en aulas virtuales y que se mantenga un seguimiento o evaluación de las diferentes actividades. Los padres se han visto en la piel de los profesores, teniendo que participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos de una forma más activa. Especialmente con los alumnos más jóvenes. Sobre los profesores ha recaído la mayor parte de la responsabilidad, teniendo que seguir enseñando a la vez que mientras se adaptan a un contexto educativo mediado por las TIC. Cabe destacar que como sugieren diferentes estudios, los profesores aún no se sienten plenamente preparados para esta transformación digital (Almeida 2018; Almeritch et al., 2011; Miralles, Gómez y Monteagudo 2019).

El cierre de los colegios no se espera que afecte por igual a todos los niños y niñas. Una de las mayores preocupaciones viene dada por la idea de que esto pueda acrecentar las diferencias ya de por sí presentes en la experiencia escolar de algunos grupos de estudiantes. Donde ya había colectivos que por su situación socioeconómica ya experimentaba dificultades para integrarse o acceder con garantías los beneficios de la educación escolar, se teme que el cierre de los colegios sea especialmente perjudicial para ellos. Existe la posibilidad de que haya alumnos que no sean capaces de adaptarse al nuevo contexto educativo, ya sea por falta de recursos o facilidades en su lugar de confinamiento. Nos podemos encontrar por ejemplo alumnos que no tengan acceso a una conexión de internet o al material apropiado que les permita comunicarse virtualmente con sus profesores y compañeros de clase. En casos más extremos, nos podemos encontrar que hay alumnos que se encuentran recluidos en lugares en los que es difícil seguir con las actividades escolares.

Existe otro grupo de alumnos que por sus características personales o dificultades de aprendizaje requiere de una atención diferenciada a la hora de planificar y trabajar con ellos. El caso particular que centra la atención de este artículo es el de ese grupo de estudiantes que se enmarcan dentro de la categoría de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Estos presentan dificultades mayores para acceder al currículum general, a los aprendizajes asociados a su edad –ya sea por causas intrínsecas o contextuales– y que, por lo tanto, requieren de una intervención educativa

---

<sup>2</sup> Aunque la guerra civil estalla en medio del verano del 1936 con la actividad escolar parada, cuando esta se retoma, se verá afectada por continuas interrupciones (Alted Vigil, 2003).

compensatoria que les permita la adaptación de diferentes elementos de la propuesta curricular o la provisión de recursos especiales (Warnock, 1987). La integración de estos alumnos en colegios ordinarios pasa a ser una prioridad de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE 1/ 1990, de 3 de octubre) y posteriormente en la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo) que contempla la integración de estos estudiantes en centros ordinarios, dota de recursos a los centros educativos para ello. La actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre) mantiene esta línea, aunque sin añadir ningún elemento nuevo.

Hay que tener en cuenta que estas necesidades pueden aparecer en conjunción con las anteriormente descritas, dificultando aún más el devenir educativo del estudiante. La atención especializada que reciben estos alumnos es vital para que puedan alcanzar los objetivos que plantea el sistema educativo. El impacto al verse este apoyo reducido o alterado puede ser incluso mayor en este tipo de estudiantes que ya en circunstancias “normales” son sensibles a la exclusión, como refleja la extensa literatura sobre el tema (Ainscow, Dyson y Weiner 2013; Ballard 1999; Echeita 2016; Echeita et al. 2009).

Este artículo reflexiona sobre la experiencia vivida en las primeras cuatro semanas del cierre de escuelas desde la perspectiva de aquellos profesores que comparten su actividad



pedagógica con los alumnos con NEE. Para ello, hemos contado con la colaboración del Departamento de Orientación de un colegio concertado del norte de España. Los miembros de este equipo han compartido con nosotros vivencias, ideas y sensaciones que nos han ayudado a elaborar este artículo inspirado en la experiencia de aquellos profesionales que han trabajado y

siguen trabajando –desde la distancia– con los alumnos con necesidades educativas especiales durante el cierre de los colegios. A partir de estas reflexiones hemos podido identificar 3 grandes retos que este equipo ha tenido que afrontar: dudas sobre la efectividad de las intervenciones educativas sobre alumnos con NEE en un medio virtual, dificultades de comunicación con las familias y los alumnos y por último, el desgaste emocional asociado al trabajo en este nuevo contexto educativo.

Tras esta introducción, el artículo se organiza en tres partes. Primero se proporciona información sobre el entorno o caso escolar específico en el que se contextualizan las diferentes reflexiones que sustentan el cuerpo central de este artículo. En la segunda parte se presentan y analizan los retos principales con los que los orientadores, profesores o especialistas en educación especial se han encontrado durante estas cuatro semanas a la hora de proporcionarles apoyo educativo a los alumnos con NEE. Por último, y aunque de forma especulativa, concluimos con una discusión sobre las implicaciones a más largo plazo que este parón y/o transformación de la actividad escolar, así como los posibles cambios asociados al periodo post-covid19, pueden suponer para la educación de alumnos con NEE.

## **2. Contexto del estudio**

Las reflexiones que presentamos en este artículo se concentran en la experiencia de un solo colegio y más concretamente en la experiencia de su Departamento de Orientación. Nos referimos a un colegio concertado, de confesión católica y que cuenta con más de 900 alumnos distribuidos en unidades de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato, siendo la educación primaria la mayoritaria con 12 unidades. Se sitúa en una zona residencial que lo nutre de la mayor parte de sus estudiantes y atendiendo al Proyecto Educativo de Centro (PEC), se puede decir que estos tienen un nivel socioeconómico medio, dado por una procedencia social variada, encontrándonos con la presencia de alumnos de todos los estratos sociales. El colegio cuenta con 55 profesores en plantilla de los que seis están asociados al Departamento de Orientación, siendo estos los responsables de trabajar más de cerca y coordinar el trabajo de otros profesores con los 28 alumnos con NEE matriculados en el centro. Aunque no existe un perfil homogéneo en cuanto a características socioeconómicas de estos alumnos y sus familias, sí podemos señalar que la mayoría de ellos disponen de recursos económicos que les da acceso a servicios externos que refuerzan y mejoran los procesos de aprendizaje impartidos en la escuela.

El núcleo central del Departamento de Orientación comparte más de 10 años de trabajo conjunto. Además, en los últimos años, como respuesta al incremento de alumnos con NEE en el centro se han incorporado al equipo tres nuevos miembros que traen consigo nuevas ideas, permitiendo constituir así una plantilla flexible y versátil que incluye especialistas titulados en psicología, psicopedagogía, pedagogía, pedagogía terapéutica (PT) y audición y lenguaje (AL).

Si a esto le sumamos que comparten también rango de edad, nos encontramos con un equipo con un bagaje profesional muy similar, cohesionado y en sintonía. El equipo comparte filosofía de trabajo y forma de entender la atención a la diversidad, buscando continuamente formas de mejorar sus actuaciones y reorientarse cuando es necesario. Una característica común que se reconoce en todos ellos es la alta sensibilidad a los problemas y dificultades de este pequeño grupo de alumnos con el que trabajan.

La función principal del Departamento de Orientación consiste en dar una respuesta profesional desde un enfoque interdisciplinar a todo el alumnado susceptible de atención a la diversidad, siendo los alumnos con NEE prioritarios a la hora de movilizar los recursos del equipo. Otras funciones serían: la evaluación y detección –lo más tempranamente posible– de dificultades de aprendizaje, la colaboración en el plan de acción tutorial del centro, la promoción de la formación profesional interna al profesorado en aspectos relacionados con la atención a la diversidad, el acompañamiento personal al alumnado que presenta problemas socio-emocionales o de conducta, la orientación al alumnado en el ámbito laboral-profesional y la organización de talleres de prevención de conductas violentas dentro y fuera del ámbito escolar a alumnos, profesores, padres y personal no docente del centro.

Como respuesta a la actual situación extraordinaria vivida por la comunidad educativa, el Departamento de Orientación decide poner en práctica una serie de medidas para que todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y sus familias –con especial incidencia en el alumnado de Necesidades Educativas Especiales–, dispongan en estas circunstancias de los mismos recursos asignados para su aprendizaje de forma

presencial, y encuentren un soporte colegial que atienda a sus necesidades. Para reorganizar el trabajo, los componentes del equipo establecen reuniones telemáticas semanales de coordinación, con el fin de continuar su labor en un contexto al que nunca se habían enfrentado. Las primeras reuniones se centraron en priorizar objetivos, concretar acciones y analizar los recursos de los que disponen, todo ello con la eterna duda de cuánto durará esta situación, qué pautas dará el Ministerio de Educación, y cuáles la Consejería de Educación de nuestra comunidad autónoma.

### 3. Un nuevo escenario escolar: Retos y respuestas

Las conversaciones de carácter informal con los miembros del Departamento de Orientación nos han servido para identificar tres dificultades o retos a las que se están enfrentando estos profesionales durante el cierre de los colegios y el obligado distanciamiento social y físico. A partir de ellos, reflexionamos sobre las implicaciones que esto está teniendo en su actividad educativa y cómo puede afectar a los alumnos con NEE.

#### *3.1. Sensación de que las intervenciones en alumnos con NEE en un medio virtual no son tan efectivas como las que se realizan en el espacio escolar*

La forma de trabajar con los alumnos con NEE, al igual que con otros alumnos, ha tenido que adaptarse significativamente tras el cierre de los colegios. El colegio ha pasado a ser un espacio virtual en el que tienen lugar las diferentes actividades e interacciones educativas. Las plataformas digitales de aprendizaje y de multiconferencia, los emails, links a recursos online etc. se convierten en las nuevas herramientas docentes y de aprendizaje. No quiere decir que estas herramientas no existieran o no fueran utilizadas por los profesores y estudiantes anteriormente; sino que en el nuevo contexto dejan de tener un papel secundario, a ser el elemento central sobre el que se articula el proceso de enseñanza y aprendizaje.



Dentro de este contexto virtual la forma de trabajar con los alumnos con NEE difiere principalmente en función de la etapa educativa en la que se trabaje. En Infantil, primero y segundo de primaria, el trabajo consiste en elaborar material adaptado para cada uno de estos alumnos. Este material es enviado a las familias mediante correo electrónico. Algunos ejemplos son: pictogramas para los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, material para trabajar aspectos relacionados con el desarrollo del lenguaje, material para rehabilitar aspectos de la lecto-escritura, material para el desarrollo de la autonomía, y también material lúdico. En tercero y cuarto de primaria, comienza el uso de plataformas de aprendizaje virtual como medio para hacer llegar las actividades adaptadas a las familias que, al igual que en las primeras fases, siguen desempeñando un papel fundamental en la comunicación entre el profesor y el estudiante. No es hasta quinto de primaria, y sobre todo en secundaria, donde las clases vuelven a estar presentes. Se trata de clases online, establecidas sobre un horario fijo que se acuerda previamente con padres y estudiantes. Estas clases tienen una finalidad doble, por un

lado, se orientan a la organización semanal de las tareas y por otro, al apoyo educativo de aquellas áreas donde su nivel de competencia es más bajo. Además, la Orientadora del centro, envía con regularidad a las familias; manuales con estrategias para sobrellevar largos períodos en casa, guías para el acompañamiento emocional en la infancia durante el confinamiento, material para trabajar el duelo o el manejo adecuado de las nuevas tecnologías entre otras. Toda esta información es muy bien recibida por las familias, que muestran su agradecimiento; aunque no se puede determinar hasta qué punto son seguidas estas guías. Con esto, el colegio intenta demostrar que hace más que proponer tareas para ser realizadas en unos tiempos prefijados, sino que recuerda que el desarrollo integral y bienestar emocional de los menores sigue siendo otra de sus funciones y prioridades.

Sin embargo, a pesar del enorme esfuerzo por parte del centro y su personal por seguir con las actividades de apoyo a los alumnos con NEE, los miembros del departamento advierten estas intervenciones educativas, ya de por sí complejas, como menos efectivas que las habituales. Las dificultades para observar de forma directa el desempeño de las tareas y la incapacidad para retroalimentar de manera adecuada en un contexto afectivo es lo que crea esta percepción. Para este grupo de orientadores, la clase no presencial impide el desarrollo del vínculo afectivo. Esta pérdida supone una disminución significativa en la efectividad de su trabajo. La pantalla favorece el proceso, pero también actúa como barrera. Una ausencia de contacto y sensación de lejanía que resulta poco gratificante a la hora de trabajar los aspectos más personales.

Por otro lado, el trabajo con las familias también se resiente. Cuando se implican, realizan un seguimiento de sus hijos y mantienen contacto directo con el profesorado, el impacto de esta situación a nivel académico es mucho menor. Además, existen contextos familiares adversos en los que la implicación es intermitente, residual o inexistente, que se puede agravar por problemas de acceso a recursos tecnológicos, situando al estudiante en una posición aún más delicada. Una situación que dentro de la actual crisis se acentúa exponencialmente.

Como aspecto positivo, todos estos procesos están sucediendo durante el tercer trimestre. Un trimestre orientado al repaso de la materia ya cursada y centrado en la consolidación de competencias básicas. Esto quiere decir, que no hay aumento de materia ni se añaden nuevos contenidos. No obstante, esta forma de trabajo es asumible en este momento puntual, pero resulta inviable a largo plazo. Un alumno con NEE no puede depender de unos padres para adquirir nuevos aprendizajes, no puede dejar de recibir sesiones de apoyo educativo, ni dejar de trabajar de cerca con un especialista la rehabilitación y estimulación de los procesos del lenguaje. Esto supondría una desventaja considerable en relación al resto de los alumnos que, en un contexto virtual, aun con sus más y sus menos, pueden conseguir alcanzar los objetivos generales.

### ***3.2. La barrera comunicativa***

A pesar de los diferentes soportes digitales disponibles en la actualidad, la comunicación con los alumnos y sus familias, así como la propia comunicación entre los diferentes miembros del equipo se ha visto afectada. La comunicación vía email prioriza el lenguaje escrito, siendo este un medio sobre el que muchos de los estudiantes con NEE y muchas de sus familias no se sienten cómodas. El extra que aporta la comunicación no verbal, la entonación, y otros elementos que participan en el intercambio de información se pierden. En esta situación nos encontramos con familias y alumnos a los que hay que

explicar en varios correos los objetivos y las tareas que se plantean, con el consiguiente consumo de tiempo que ello implica y el estrés que añade. Ciertamente, que esto en algunas situaciones se puede resolver con una llamada telefónica o con una reunión online. No obstante, no se considera una alternativa viable dado que requieren de una inversión de tiempo considerable por parte de los educadores. Las interacciones con los alumnos se ralentizan y distorsionan al requerir de un mediador entre el alumno y el profesor. Por otro lado, no podemos pretender que los padres pasen a desempeñar tareas del profesorado de la noche a la mañana, más aún, teniendo en cuenta que muchos seguirán con sus trabajos, ya sea presencialmente o teletrabajando. Donde la conciliación ya era un reto, ahora parece serlo aún más. Además, el trabajo con los alumnos con NEE, en muchos casos, requiere de unos conocimientos específicos a los que muchos padres no pueden acceder fácilmente.



Durante la primera quincena en la que el gobierno decreta el estado de alarma, la ausencia de tareas, la falta de información y la sensación de abandono en los alumnos, ha sido lo predominante; aunque esta situación se dio en menor medida con los alumnos de cursos inferiores. Desconocer el tiempo de duración del confinamiento motivó cierta cautela a la hora de

poner en marcha determinadas intervenciones. En el momento en el que se prevé que podría no haber más clases presenciales, es cuando se opta por el uso de plataformas digitales. Sin embargo, esta decisión no fue acogida por igual por todos los profesores y despertó cierta preocupación por cómo podría afectar a los alumnos con NEE. Es aquí donde el Departamento de Orientación intensifica su trabajo en pos de que todos los alumnos reciban un trato justo y reducir las desigualdades estructurales.

En este sentido, el trabajo con las familias tampoco ha sido fácil. Contactar con ellas, pedir permiso para que sus hijos se conecten a través del móvil u otros dispositivos digitales, planificar los apoyos educativos e insistir en que estén pendientes de cumplir unos horarios, resultó más costoso de lo imaginado. Es más, en el momento de escribir este artículo, aún hay familias que no han respondido a los múltiples mensajes enviados informando de la evolución negativa de su hijo-a. La parte positiva es que los alumnos han entrado inicialmente bien en la dinámica, se conectan en un porcentaje muy alto de las ocasiones y han ido perdiendo el miedo a trabajar con este sistema a pesar de las barreras de acceso para alguno de ellos.

### ***3.3. El impacto emocional***

Para cualquier profesor o maestro, las aulas, los despachos y los patios son su hábitat natural. Es donde se sienten más cómodos. Dejar ese hábitat, dejar de sentir el apoyo de los compañeros, dejar de trabajar con unos horarios fijos y con unas dinámicas grupales asentadas, tiene un impacto afectivo y acaba por desgastar. De pronto, se encuentran solos en sus casas, sin relación directa con el resto de compañeros, con unas restricciones sanitarias que obligan a estar encerrados y con una carga de trabajo superior, pues todo

debe ser nuevamente reprogramado. Eso ha repercutido considerablemente en el estado anímico de parte del equipo, replanteando su vocación en un futurible formato educativo virtual.

Aunque no se ha puesto en marcha ninguna estrategia coordinada de forma oficial, sí es cierto que la psicóloga del centro contacta a menudo con los diferentes miembros del equipo y el resto de profesores para interesarse por su situación personal. Las respuestas de los miembros del equipo son variadas y van desde la aceptación y la relativización; hasta la intranquilidad, la ansiedad, la angustia, el estrés y la inseguridad. Cada uno gestiona sus emociones en función de su carácter y sus habilidades, pero todos comparten la sensación de que, de una forma u otra, esta situación les ha afectado a nivel personal y profesional.

El Departamento de Orientación, fiel a su filosofía de trabajo y su compromiso firme por ayudar a los alumnos con NEE reconoce que los primeros momentos fueron muy difíciles, llenos de confusión e incertidumbre, llegando incluso a crear ciertas tensiones dentro del grupo. La situación particular de cada componente del equipo es diferente y esto añade otra capa de complejidad. La conciliación entre vida familiar y laboral se hace aún más compleja en un contexto en el que se alteran por completo las rutinas y dinámicas a las que se está acostumbrados, con un innegable impacto en ambas vidas.

El aumento de la carga laboral, las limitaciones pedagógicas asociadas a la falta de contacto directo y las demandas del modelo virtual, junto a la necesidad de una rápida adaptación a este nuevo contexto, ha supuesto todo un reto que, aunque no afecta a todos por igual, conlleva indudablemente un desgaste emocional. Al ser preguntados por la forma en la que han afrontado este reto, explican que la clave para mantener la cohesión del equipo fue buscar un camino común en donde se vieran capaces de encauzar la situación. Estableciendo unos objetivos sencillos y alcanzables y diseñando las acciones encaminadas al logro de dichos objetivos. Y por supuesto, con la tranquilidad que da saber que con la vuelta a la normalidad educativa el próximo curso muchos desajustes se podrán subsanar. Aunque la cuestión que queda en el aire es saber cómo será la llamada “nueva normalidad”, y que nuevos retos traerá.

#### **4. Reflexiones finales**

Asumimos que es aún precipitado sacar conclusiones consistentes sobre los efectos que está teniendo o puede tener el confinamiento de los jóvenes y la alteración de la actividad escolar tradicional. Pero con este artículo, nuestro objetivo no ha sido presentar un estudio riguroso, sino algo menos ambicioso; aunque no por ello, de menor interés para la comunidad educativa. En estos momentos de cambios e incertidumbre no puede volver a olvidarse de aquellos que tradicionalmente se han situado al margen de lo “normal”. Nosotros hemos querido presentar en este artículo un conjunto de ideas que contribuyen a construir un diálogo sobre el impacto del confinamiento en el grupo de estudiantes con NEE. Además, no hemos querido olvidarnos de aquellos profesionales que en un tiempo récord han tenido que adaptarse a una forma diferente de organizar y desarrollar sus labores educativas. Un proceso que como mostramos en este artículo no está exento de tensiones.

No sabemos cómo cambiará el mundo o la educación una vez superados los peores momentos de la crisis, pero nos gustaría contribuir con tres reflexiones orientadas al

futuro. Tres reflexiones que emergen de las ideas presentadas en este artículo y nuestras propias sensaciones. Primero, creemos que será necesario aceptar como punto de partida que esta situación habrá afectado a todos los estudiantes; aunque no de la misma forma y con las mismas repercusiones. Uno de los grupos que habrá sufrido más el confinamiento será el de alumnos con NEE y por lo tanto, es de esperar que esto tenga consecuencias a la hora de volver a la actividad escolar presencial. Para legitimar una respuesta que justifique la priorización de esfuerzos en estos alumnos para ayudar a su (re)integración, es necesario acelerar un cambio ideológico que nos permita dar un mayor peso al principio de equidad educativa<sup>3</sup>. De esta forma, estaremos ante una oportunidad no solo de evitar que estos alumnos pierdan el territorio ganado a la exclusión, sino que, a su vez, estaremos avanzando hacia una sociedad más moderna, justa, cohesiva y democrática (Sánchez Santamaría y Manzanera Moya 2014)

Segundo, aunque quizás estemos pecando de ingenuos, al igual que esperamos que una vez superada esta crisis se reconozca y revalorice el rol de los profesionales sanitarios, también creemos que es justo que se tenga en cuenta el trabajo del colectivo de profesores y educadores que, a pesar de las dificultades, han continuado con mayor o menor éxito con su labor educativa. Como bien apunta Murillo (2004)

*el sistema sanitario y el sistema educativo tienen muchos puntos en común; pero entre todos ellos destaca la dedicación de ambos al cuidado integral de la persona: la salud sobre todo de su "cuerpo", la educación preferentemente de su "espíritu". (p. 2)*

Y es que tanto sanitarios como educadores comparten una ética del cuidado y de ahí que en momentos difíciles como los actuales hayan cumplido con su labor más que por obligación, por su compromiso ético.

Como tercer y último punto, destacar la necesidad de que se refuerce la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Nuestra experiencia refuerza la idea de que la participación de los padres en la vida escolar debe de ir más allá de la toma de decisiones organizativas. El confinamiento ha obligado a muchos de ellos a ejercer de vínculo entre el profesor y alumno, haciéndoles partícipes directos del proceso de aprendizaje y tomando responsabilidades que antes estaban delegadas por completo en el profesor. Esta actividad ha tenido especial presencia en los casos de niños de menor edad y alumnos con NEE. Los padres han tenido que involucrarse a un nivel más profundo y han vivido la experiencia educativa de una forma más intensa. No obstante, muchos de ellos han experimentado dificultades para enfrentarse a esta situación. Por ejemplo, para algunos padres y madres ha sido una cuestión de tiempo. Actividades que antes estaban delegadas en profesionales de la educación o cuidado, han pasado a ser parte de su responsabilidad, viéndose forzados a encontrar un tiempo que nunca han tenido para dedicar a ello. Por otro lado, y por diferentes razones, nos podemos encontrar con familias con grandes dificultades para ayudar con las labores escolares. Especialmente si le añadimos que el trabajo con niños con NEE requiere de un conocimiento más especializado al que los padres y madres pueden tener dificultad para acceder. Por ello, a través de este tercer punto, dejamos entrever que los colegios tendrán que cuidar más la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos. Creemos que los colegios

---

<sup>3</sup> Queremos aclarar que la idea de equidad, aunque interrelacionada con la de igualdad, alberga matices en su significado. Hablar de equidad educativa es hablar de la posibilidad de dar respuestas educativas diferenciadas para adaptar de una forma justa los recursos y esfuerzos a las necesidades específicas de cada alumno. Esto no supone crear un sistema desigual o de menor calidad sino más bien lo contrario.

deberían de proponer formas concretas en las que se invite a las familias a que aprendan a participar activamente en el proceso de aprendizaje de los jóvenes. Se trata de que las madres y padres no sólo estén presentes en la toma de decisiones sobre el funcionamiento del colegio o los contenidos de las actividades extraescolares; sino que puedan y entiendan la importancia de estar preparados para participar activamente en las actividades de aprendizaje de sus hijos. Los padres no son profesores, no pueden sustituirlos, pero si pueden –y es conveniente– que estén preparados para continuar la actividad educativa que se inicia en el colegio. Ya sea durante un confinamiento o sin él.

Por último y a modo de conclusión, nos gustaría enfatizar que no estamos solo ante una crisis de carácter sanitario o económico, sino ante una crisis que también conlleva grandes repercusiones sociales. La “nueva normalidad” aún por llegar tras concluir el estado de alarma no deberá de dejar de lado a los que más han sufrido este confinamiento y sin duda, uno de estos grupos es el de alumnos con NEE. Olvidándonos de ellos corremos el peligro de perder lo ya recorrido por una educación inclusiva, justa y democrática.

## Referencias

- Ainscow, M., Dyson, A., y Weiner, S. (2013). From exclusion to inclusion: Ways of responding in schools to students with special educational needs. CfBT Education Trust.
- Almeida, P. M. (2018). Formación del profesorado en TIC y su pensamiento acerca de la integración de la tecnología en la enseñanza de adultos. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 541-561.
- Almerich, G., Suárez, J., Jornet, J. y Orellana, M. (2011). Las competencias y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación por el profesorado: estructura dimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 28-42.
- Alted Vigil, A. (2003). Los niños de la guerra civil. *Anales de Historia Contemporánea*, 19, 43-58.
- Ballard, K. (Ed.) (1999). *Inclusive education: International voices on disability and justice*. Falmer Press.
- Echeita, G. (2016). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Echeita, G., Simón Rueda, C., Verdugo, M. Á., Sandoval Mena, M., López, M., Calvo, I., y González-Gil, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación* 349, 153-178.
- Instituto Nacional de Estadística. (2019). *España en cifras 2019*.  
[https://www.ine.es/prodyser/espa\\_cifras/2019/2/](https://www.ine.es/prodyser/espa_cifras/2019/2/)
- Miralles Martínez, P., Gómez Carrasco, C. J. y Monteagudo Fernández, J. (2019). Percepciones sobre el uso de recursos TIC y «mass-media» para la enseñanza de la historia. Un estudio comparativo en futuros docentes de España-Inglaterra. *Educación XX1*, 22(2), 187-211.  
<https://doi.org/10.5944/educxx1.21377>
- Murillo, F. J. (2004). Equidad en educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-5.
- Sánchez Santamaría, J. y Manzanares Moya, A. (2014). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 12-28.

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre necesidades de educación especial. *Revista de Educación*, Número extraordinario, 45-73.