

COVID-19 e inclusión: de las medidas a las finalidades

Mercè Esteve Balagué

Berta Menén Ortín

Psicopedagogas EAP – B26 Martorell

Resumen

COVID-19 e inclusión: de las medidas a las finalidades

La escuela que aprende es capaz de generar oportunidades de aprendizaje para todo el alumnado. En la actualidad, solo una escuela que aprende será capaz de dar respuesta a las nuevas necesidades de la comunidad educativa. El contexto actual ha hecho emerger nuevas fragilidades en el alumnado, en las familias y en los equipos de maestros y profesores. En el vértice de la fragilidad, nos encontramos con los alumnos más vulnerables, que a menudo coinciden con los llamados alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. La administración ha definido las medidas y desde los centros educativos hemos tenido la responsabilidad de concretarlas para promover aspectos que inciden en un acompañamiento más próximo al alumnado. Compartir las finalidades nos permite dibujar un horizonte al servicio del cual planificar las medidas, pero si ponemos la mirada solo en las medidas, perdemos de vista las finalidades y entonces ofrecemos a los alumnos experiencias reduccionistas que solamente atañen a su presencia en el centro, pero que no inciden en su existencia.

Palabras clave: Fragilidad, educación inclusiva, existencia, medidas, finalidades, bien común, construcción conjunta.

Abstract

COVID-19 and inclusion: from measures to purposes

The school that learns is able to create opportunities for all the students. Currently, the school that learns is the only one capable of giving answers to the new requirements of the educational community. The current context has caused new weaknesses to surface in the students, in the families and in the teams of teachers and professors. The Administration has defined the measures and the education centres have had the responsibility to summarise them in order to promote new aspects that shall have a positive impact on closer accompanying students and families. The purposes of psycho-pedagogical guidance teams outline a time frame for which we plan the measures. If we only focus on the measures, we lose sight of the objective and we will only be able to offer reductionist experiences to students solely related to their presence in the educational centre, but in no way impacting their existence.

Keywords: Fragility, inclusive education, existence, measures, purposes, common benefit, joint construction.

Esta mañana ha llamado la madre de Natàlia, este curso no se incorpora, dice que la niña no puede llevar la mascarilla tanto tiempo, le molesta y se la saca y ya entiende que desde la escuela no podremos estar vigilando todo el rato que no se acerque demasiado a los otros o que no muerda los juguetes del aula. Que la salud y la seguridad van por delante y que por lo tanto, hasta que la situación no esté más tranquila, la niña se quedará en casa.

Sabíamos que éste no sería un curso como los otros, todos los medios de información y las conversaciones entre pasillos auguraban muchos movimientos y cambios hacia nuevas maneras de entender y vivir los espacios educativos. De todas las consecuencias que se han trasladado a la escuela debido al COVID-19, resulta importante hacer una reflexión colectiva que nos acerque a esta realidad y nos permita generar aprendizajes en relación a las experiencias vividas para encontrar nuevas formas de estar en las instituciones educativas. La escuela que aprende es la que tiene que ser capaz de generar oportunidades de aprendizaje para todo el alumnado. En la actualidad, la escuela que aprende será la única capaz de dar respuesta a las nuevas necesidades de la comunidad educativa.

El contexto actual ha hecho emerger nuevas fragilidades en los alumnos, en las familias y en los equipos de maestros y profesores. Cuando hablamos de niños y jóvenes, la fragilidad y la mirada del entorno son dos factores indisolubles, uno repercute sobre el otro y viceversa. Después de muchos meses sin escuela presencial, la mirada hacia los niños ha cambiado. La escuela y los niños se han visto durante muchos meses a través de una pantalla y esto ha añadido dificultades al acompañamiento y el cuidado. Ahora nos reencontramos en los centros con la llamada nueva normalidad que nos exige una rápida respuesta sin tener tiempo para la reflexión. ¿Cómo incorporamos aquí la reflexión sobre esta mirada sobre la fragilidad que ha generado en los nuestros alumnos este tiempo de aislamiento? La respuesta desde las instituciones educativas se ha dado, a menudo, a partir de espacios de encuentro y de conversación que permiten construir una mirada en común; compartiendo angustias, dudas, criterios metodológicos, tipos de agrupamientos y, sobre todo, las finalidades que se quieren conseguir con cada una de las decisiones tomadas. Cuantos más espacios de encuentro, más ha aumentado la capacidad de dar respuesta a las necesidades detectadas, cuantos menos espacios de encuentro menos capacidad han mostrado los centros de afrontar las fragilidades.

La fragilidad de los maestros y profesores ha estado relacionada con la soledad, después de meses de haber trabajado cada uno, desde casa, ahora podemos reunirnos físicamente para continuar construyendo, pero la soledad vivida, añadida al miedo y la incertidumbre, produce situaciones de fragmentación en los centros, que en algunos casos ha intensificado la fragmentación que ya existía antes de la pandemia. Paradójicamente, en algunas situaciones, el Covid ha contribuido a fortalecer los vínculos entre los diferentes agentes educativos. La reconstrucción de los equipos es un reto al que solo se puede dar respuesta desde el trabajo explícito de la cohesión de los claustros que permita el paso de la soledad a la solidaridad (*document CRETIC, 2020*). “El cambio que toca hacer es construir de verdad la primera persona del plural” (*Beck, citado en Román y de Castro, 2013*).

La fragilidad de muchas de las familias se encuentra en la dificultad para autorizarse a hacer un acompañamiento de sus hijos e hijas y en la delegación de parte de esta responsabilidad en la institución educativa. Este hecho, añadido a

desdibujamiento de los límites durante el confinamiento, al miedo al contagio, alimentada por informaciones contradictorias y por cambios constantes a nivel epidemiológico y normativo, nos lleva a un alumnado con pocos referentes adultos autorizados para el acompañamiento en su construcción personal. Alumnos, sobre todo adolescentes y jóvenes, carentes de puntos de referencia que se han convertido en personas instaladas en un estado de niebla permanente.

La pandemia ha dejado en suspenso muchos de los procesos iniciados en los centros. El esfuerzo que se había hecho en muchos claustros los últimos años en la definición de procesos de trabajo en equipo para introducir la conversación regular alrededor de la construcción de una respuesta en común, se ha visto paralizado. La necesidad de gestionar la incertidumbre y de dar respuesta a la emergencia, ha ido en detrimento del trabajo regular y estable en las escuelas e institutos. Poner en el centro de todas las actuaciones la seguridad, ha quitado valor a los procesos basados en la solidaridad.

En el vértice de la fragilidad nos encontramos con los alumnos más vulnerables, que a menudo coinciden con los llamados alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (NESE), la fragilidad es una constante en sus vidas, y ésta toma nuevas dimensiones en la situación vivida, tanto en la magnitud como en su multidimensionalidad. El acompañamiento cercano es un apoyo insustituible para este alumnado y los meses de confinamiento han pasado factura. A menudo su capacidad de comunicación, ha comprometido su interacción con los centros y con los otros a través de pantallas; sus dificultades de comprensión del entorno se han multiplicado exponencialmente en un contexto que ha sido difícil de comprender para toda la población; sus dificultades para formar parte de un grupo se han visto comprometidas, ¿cómo sentirse parte de un grupo cuando este no está constituido como tal? En muchos casos, ha sido imposible dar respuesta a su necesidad de vivir en un entorno estable y predecible ante una situación de cambio arbitrario, constante y global.

La administración ha definido las medidas y desde los centros educativos hemos tenido la responsabilidad de concretarlas para promover aspectos que incidan en un acompañamiento más cercano al alumnado, que favorezcan la comunicación y su capacidad de interacción, que mejoren su capacidad de comprensión del entorno y que promuevan la pertenencia al grupo. Pero, por encima de esto, tenemos la responsabilidad de definir conjuntamente las finalidades al servicio de las cuales ponemos las medidas, desde la acogida del alumnado en el seno de una institución que cuida del otro, que le posibilita ser y que vela por su existencia más allá de su presencia (Skliar, 2015). Las finalidades nos dibujan el horizonte al servicio del cual planificamos las medidas, si ponemos la mirada solo en las medidas perdemos de vista la finalidad y por tanto ofrecemos a los alumnos experiencias reduccionistas que tienen que ver solo con su presencia en el centro pero que en ningún caso inciden en su existencia.

El sistema se ha tenido que apresurar a establecer medidas, pero “la pandemia también nos ha enseñado que es posible un común colaborativo, si sabemos construir con nuestra causa particular un hito conjunto, que no renuncie al hacer, pero tampoco a

nuestra singularidad” (Ubieto, 2020). Ahora, que parece que la pandemia empieza a dar tregua, tenemos la oportunidad de poner orden en la construcción de las estrategias de atención al alumnado y poner las finalidades por delante de las medidas, haciendo que estas sean una herramienta al servicio de la construcción colectiva del bien común.

En el momento en que se empieza a hablar de la reapertura de las escuelas, una de las primeras medidas que se concreta es la bajada de las ratios para disminuir la concentración del alumnado en el aula para que los confinamientos de grupo tengan un menor impacto. Esta medida, de entrada, podría beneficiar a todo el alumnado, especialmente al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo; ahora hay que darle un sentido conjunto para poder estabilizarla en el tiempo y pensar que, más allá de los criterios de organización del alumnado, debe prevalecer la formación de grupos que permita volver a construir el vínculo, a fin de atender las singularidades de una forma más humana y poner en valor aprendizajes significativos que sólo se pueden dar en entornos más reducidos, donde cada uno de los alumnos encuentra su lugar de valor en el seno del grupo, donde cada uno es capaz de vivir su existencia.

Otra de las medidas aplicadas ha sido el agrupamiento del alumnado en grupos burbuja y la limitación de la interacción entre alumnos de diferentes grupos. Volver a la escuela con un grupo que era nuevo ha sido difícil para muchos alumnos, especialmente para aquellos que necesitan entornos predecibles y confiables para sentirse acogidos, seis meses después, al entorno escolar y poder continuar construyendo aprendizaje. Cuando el trabajo dentro del grupo ha sido una oportunidad para crear escenarios estables y propicios para el establecimiento de relaciones interpersonales confiables, ha sido posible el verdadero sentido de la inclusión: estar insertado en un grupo en el que todo el mundo cuida del otro y donde la existencia del otro da sentido a la propia.

Otro cambio derivado de la situación pandémica, ha sido la reducción de la intervención del número de docentes por grupos; esta medida comporta inconvenientes, como la pérdida de los especialistas y por tanto, la pérdida de los saberes de quienes dominan y viven su área de conocimiento en primera persona. Ha supuesto a la vez una oportunidad para fortalecer los referentes adultos de los niños, convirtiendo el tutor en alguien que a través de su presencia conoce y acompaña los procesos personales y académicos de cada uno de los alumnos. Esto no ocurre solo porque pase más horas con los alumnos, sino porque los centros, tomando conciencia de las soledades vividas, han entendido prioritaria la definición de referentes adultos capaces devolver a las aulas la figura de alguien que se hace presente desde el interés sincero. Aprender juntos gracias a la figura tutelar del profesor que, al mismo tiempo, crea algo común y acompaña a cada cual en su singularidad (Meirieu, 2020).

Se ha producido un aumento de la colaboración con las redes de apoyo psico-social, posiblemente favorecido por los encuentros en entornos virtuales. Este hecho ha sido clave para poder sostener la escolaridad de muchos de los alumnos que han visto su vulnerabilidad muy expuesta. Poder dar una respuesta colectiva, colegiada, consensuada y unitaria, ha sido el andamio que ha permitido que los más vulnerables hayan encontrado un espacio capaz de sostener su fragilidad. Cuando este aumento de

colaboración no responde solo a la necesidad del momento, más allá de sostener, ayuda a tejer espacios de conversación regulados y regulares, imprescindibles para la definición de las finalidades compartidas. En adelante, tenemos que ser capaces de identificar cuáles son las prioridades al margen de las urgencias, mediante la construcción conjunta de las necesidades a través de una conversación sostenida que nos permita redefinirlas a través de un proceso en construcción constante que promueva la existencia de cada uno de los profesionales

Desde las instituciones educativas, tenemos el deber de resistirnos a la pandemia, quizás esta resistencia pasa por la transición desde las medidas sanitarias a la construcción de finalidades educativas compartidas que permitan avanzar hacia centros que sean capaces de cuidar a cada uno de sus miembros para, entre todos, poder cuidar del mundo.

“Hace ya unos meses que Natàlia está en la escuela. Este año, forma parte de un grupo estable de 20 alumnos de edades diferentes; el equipo de maestros ha trabajado colectivamente y con el entorno, desde el primer trimestre, en la planificación de la respuesta educativa para todo el alumnado. La acción tutorial que se ha desarrollado desde la escuela ha promovido un grupo cohesionado que ha acogido a Natàlia y a cada uno de sus miembros. Natàlia tiene el apoyo de la maestra de apoyo intensivo de la escuela inclusiva (SIEI) y, a la vez, la organización flexible del aula ha permitido que en muchas ocasiones sean sus compañeros quienes le proporcionan apoyo. Su madre ha llamado, dice que continúa teniendo miedo del contagio pero que, una vez valorado, cree que los beneficios de asistir a la escuela superan con creces sus miedos.”

Referencias Bibliográficas

Román, B. y de Castro G. (coord.). “A modo de conclusión: sobre los cambios que nos debemos”. *Cambio social y cooperación en el siglo XXI* [volum 2]. pàg.. 185 - 195.

Ubieto, J.R. (2021). *El Mundo pos-covid entre la presencia y lo virtual*. Barcelona: Ned Ediciones

Document del CRETDIC Baix Llobregat. (2020). *Instrument de planificació del retorn*.

Meirieu, P. *La escuela de después con la pedagogía de antes*. Última consulta: 10 d’abril de 2021. <https://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>.

Skliar, C. *Estar juntos* [Vídeo]

<https://www.youtube.com/watch?v=fO7lJvpO1jI> (2015).

Contacto con la autoras: Mercè Esteve Balagué. E-mail: mesteve3@xtec.cat; Berta Menén Ortín. E-mail: bmenen@xtec.cat