

Discapacidad, confinamiento y educación a distancia: de la 'doble brecha digital' al descubrimiento de nuevas herramientas.

Por: Diego Maldonado. EL DIARIO de la EDUCACIÓN. 05/05/2020

El alumnado con discapacidad intelectual también está siguiendo, como puede, este 3º trimestre a distancia. En su caso, sin embargo, a la brecha digital (que existe en la misma proporción que el resto del alumnado) se añade la barrera de la accesibilidad. La tecnología no está pensada para este colectivo, lo que complica aún más la falta de educación presencial.

Situaciones aparentemente cotidianas, como comprender cómo se registra una cuenta en una plataforma de videoconferencias (como Zoom o Google Classroom), o los pasos que deben darse para mantener una conversación por esta vía, están siendo una experiencia nueva para muchas personas estos días. También para los alumnos con discapacidad intelectual. Pero para la mayor parte de ellos hay una dificultad añadida de accesibilidad, según explica Paula Aguirre, responsable de infancia y juventud de la federación de entidades Dincat.

«Tenemos dificultades tanto en lo que se refiere al acceso a los contenidos digitales, como en los procesos para acceder. Por ejemplo: no hay lectura fácil, se necesitan frases más cortas con vocabulario más simple. No se ha pensando en gente que tiene problemas de lectoescritura, que tiene dislexia o que no controla bien el idioma», comenta.

Aguirre entiende como algo positivo que el alejamiento de las aulas permita evidenciar estas necesidades que se deben reforzar desde las escuelas e institutos. Recomienda hacer un ejercicio empático y ponerse en el lugar de las personas que tienen dificultad para comprender y simplificar los procesos para que más gente pueda acceder a los contenidos. «Sabemos de muchos centros que están llegando a sus alumnos, pero no a todos, necesitamos que esta experiencia sirva para que las empresas de tecnología se den cuenta de que sus productos deben mejorar en accesibilidad», apunta.

Asimismo, para Aguirre es un momento clave para fomentar el aprendizaje y las

competencias en el uso de las tecnologías, en los centros educativos, tanto para el alumnado como para el profesorado. Recalca que esta situación ha permitido ver que se pueden plantear modelos y prácticas más inclusivas y reforzar soportes personalizados. «Tenemos que seguir apostando por el derecho a la educación inclusiva», insiste.

Maya Castañer, responsable de comunicación de Aprenem, también ha vivido estos problemas de accesibilidad con su hijo, que como todos los de esta entidad tiene un trastorno del espectro autista (TEA). En la escuela de su hijo, dice Castañer, se ha hecho un esfuerzo importante para ponerse en contacto con él y acercarle material para trabajar pero, sin embargo, «el aprendizaje por videoconferencia es muy complicado porque es muy difícil diseñar un plan educativo que responda a las necesidades específicas del menor».

Según Castañer, el primer problema es de interacción porque los menores asocian la videoconferencia a un entorno de ocio, no de estudio. En otros casos, tienen miedo al ruido. El centro de su hijo es de educación especial; en él se ha optado por ofrecer, también, clases individualizadas. «Es muy difícil porque son niños que presentan déficits de atención, si el hecho de estar quietos en un lugar y concentrarse en una actividad ya es difícil habitualmente, aún es más complicado en casa, lo puedo retener en la silla durante muy poco rato», comenta.

No hay inclusión sin relaciones sociales ni emocionales

El contacto con los iguales es uno de los factores más importantes en el desarrollo emocional y social de los niños, niñas y adolescentes. Al igual que con la accesibilidad, la falta de este contacto es uno de los principales hándicaps a los que se enfrentan los niños y jóvenes con discapacidad intelectual. Así lo considera Artur Fernández, padre de una niña con síndrome de Down y coordinador del servicio de acompañamiento a niños y jóvenes de la Fundación Catalana Síndrome de Down (FCSD). «Con este tsunami que nos ha caído encima, gestionar el modelo de aprendizaje no es fácil. Todo lo que son relaciones sociales y emocionales son puntos que quedan tocados. El hecho de formar parte de una comunidad es muy importante, desde el punto de vista inclusivo», señala.

En su caso personal, este maestro de educación especial y psicopedagogo recuerda que durante los primeros días sin escuela la situación fue caótica, porque tanto su pareja como él tuvieron que compaginar su trabajo con las necesidades de su hija para desarrollar un trabajo autónomo. Con los días, las rutinas de trabajo ayudaron a

generar nuevos hábitos de aprendizaje en casa. «El confinamiento ha servido para trabajar en equipo, la clave fue pactar un horario para poder ver las materias con ella y con la escuela». «En nuestro caso en concreto la niña ha dado un salto cualitativo a mejor, a nivel comunitario y de interacción social porque ha facilitado las relaciones entre las amigas y compañeras y, sobre todo, por el hecho de poder continuar de manera diferente las actividades escolares, el centro de apoyo familiar, la FCSD, la federación Acell...», comenta.

Fernández considera que la escuela debe actuar como facilitadora para dotar a los estudiantes de los recursos y las adaptaciones curriculares necesarias, y que es importante hacer una valoración de las posibilidades de cada persona ante las herramientas tecnológicas. «Hay un claro beneficio para la persona cuando consigue aumentar esta interacción con los demás, es un beneficio que tiene mucho que ver con el aumento de su autoestima por el hecho de ver cómo es capaz de ganar en autonomía personal», apunta.

Actividades ajustadas y evaluación a criterio de cada uno

La semana pasada el Departament de Educació catalán publicó los criterios de aprendizaje y acompañamiento del alumnado de los centros de educación especial para el tercer trimestre. Los criterios básicos son «establecer vías de comunicación para mantener la relación con los alumnos, orientarlos y proponer actividades ajustadas».

Comunicación y acompañamiento emocional, tanto con los alumnos como las familias. Y, en cuanto a la evaluación, y dada la diversidad de centros y de alumnos, el Departament lo deja al criterio de cada uno. «Cada centro debe decidir, a partir de su propia realidad y la de su alumnado, cuáles serán las modificaciones que incorporará la evaluación», dicen en un comunicado.

Estas orientaciones -que llegaron una semana después de que las dictadas a los centros ordinarios de enseñanza obligatoria (y dos días antes que a las escuelas de adultos)-, en realidad no han aportado grandes novedades en las escuelas. Este lunes Dincat organizó un seminario virtual en el que una cincuentena de centros intercambiaron experiencias sobre los métodos que están siguiendo para mantener no sólo el contacto con los alumnos, sino también las actividades de aprendizaje. Y no sólo hacia sus centros, sino también el que tienen con centros ordinarios que, como Aspasim en Barcelona o la Estrella en Vic, son también CEEPSIR. En este caso el esfuerzo relacional es doble: con el alumno y con su centro ordinario.

Llamadas a las familias para conocer antes que nada sus rutinas y capacidades tecnológicas; videollamadas grupales o individuales con los alumnos; vídeos grabados por los maestros para que las familias los pongan cuando vaya bien; vídeos enviados por las familias a los maestros para que analicen, por ejemplo, unos ejercicios de fisioterapia; actividades colgadas en Drive para contestar o para realizar en casa... «El mensaje para las familias es que no sufran si no pueden hacer todo lo que les proponemos, que eso son orientaciones y que hagan lo que puedan», comentaban desde el CEE Carrilet.

Para Efrén Carbonell, pedagogo y director de la Fundación Aspasim, esta situación excepcional ha sido una oportunidad para aprender nuevas formas de relacionarse y plantearse soluciones de cara al futuro. Carbonell asegura que se debe dar más valor a las herramientas digitales y potenciar su uso, dado que se han visto efectos positivos en los menores.

«Hemos pasado de un canal físico y emocional de contacto relacional a un canal virtual, y esto también es un aprendizaje», afirma. Defiende que a través de la tecnología se pueden generar efectos positivos a nivel verbal y visual. El contenido académico no debe ser prioritario en esta crisis, dice Carbonell, sino la posibilidad de crear conexiones emocionales que brinden confianza y paz a las familias de alumnos con necesidades educativas especiales.

Familia y escuela, más que nunca

El alejamiento de las aulas, paradójicamente, demuestra que es posible una colaboración activa entre familia y escuela. Así lo está viviendo Paula Aguirre, de Dincat, para la que éste es un aspecto clave, sobre todo, en alumnos que necesitan un apoyo específico e intensivo debido a su discapacidad intelectual. «He

escuchado a familias decir que ahora se dan cuenta de lo que hace su hija o hijo en la escuela, y tengo escuelas que me dicen que nunca habían estado tan en contacto con las familias», explica. Para Aguirre, este debería ser un aprendizaje de cara al futuro, que debería estimularse y mantenerse, incluso cuando vuelvan las clases presenciales.

Este aumento de la interrelación entre la familia y la escuela es lo que está haciendo posible la superación de parte de las barreras de accesibilidad. En algunos casos, esta situación ha potenciado el rol facilitador de las escuelas en la adaptación de los recursos educativos y la capacidad de organización de las familias. Maya Castañer lo está viendo con su hijo. Según explica, en la escuela ha habido un esfuerzo progresivo de los maestros para adaptar contenidos e intentar personalizarlos, dentro de todas las dificultades que implica una clase telemática para niños con TEA. Sin embargo, precisa, no es lo que está pasando en el 100% de los casos.

[LEER EL ARTÍCULO ORIGINAL PULSANDO AQUÍ](#)

Fotografía: EL DIARIO de la EDUCACIÓN.

Fecha de creación
2020/05/05