



nº 17 zb.

FEVAS Plena inclusión Euskadi

- “La educación inclusiva es un movimiento de transformación social”. Gerardo Echeita.
- “Hezkuntza-komunitateak arreta gehiago jarri behar du loturetan, binkuluetan”. Isabel Guirao.
- “Ikaskuntza-Zerbitzua inklusiorako palanka indartsua da”. Rafael Mendia.
- Termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar. M^º Luz Fernández-Blázquez.

• La escolarización en tiempos de COVID-19



Dirección:
Valeria Garcia-Landarte

Coordinación:
Eguzkiñe Etxabe

Redacción:
Lucía Soria

Maquetación e impresión:
Cianoplan, S.L.

Depósito Legal:
BI-694/2010

FEVAS Plena inclusión Euskadi
C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C
48009 Bilbao
Tfno.: 94 421 14 76
comunicacion@fevas.org
www.fevas.org

FEVAS
 **Plena
inclusión**
Euskadi

SUMARIO AURKIBIDEA

GERARDO ECHEITA

"La educación inclusiva es un movimiento de transformación social"

"Hezkuntza inklusiboa gizarte eraldaketarako mugimendua da"



4

ISABEL QUIRAO

"La comunidad educativa debe poner más el foco en los vínculos"

"Hezkuntza-komunitateak arreta gehiago jarri behar du loturetan, binkuluetan"



7



22

ELISENDA VALLEJO

"Debemos reinventarnos permanentemente"

"Etengabe asmatu behar dugu berriro gure burua"

UNIVERSIDAD DE DEUSTO Y GAUDE

Diploma universitario dirigido a alumnado con discapacidad intelectual

Adimen urritasuna duten ikasleei zuzendutako unibertsitateko diploma



10



23

KEPA GOIKOETXEA

"Necesitamos revisar el trabajo que hacemos en el aula y el que podemos hacer desde casa"

"Gelan egiten dugun lana eta etxetik egin dezakeguna berrikusi behar ditugu"

RAFAEL MENDIA

"El Aprendizaje-Servicio es una potente palanca para la inclusión"

"Ikaskuntza-Zerbitzua inklusiorako palanka indartsua da"



12



24

ANE BERMEJO

"Nos hemos tenido que preguntar sobre cómo reconvertir nuestro rol profesional"

"Gure rol profesionala nola birmoldatu galdetu behar izan diogu geure buruari"

M^a LUZ FERNÁNDEZ-BLÁZQUEZ

Termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar



15



25

EGUZKIÑE ETXABE

"Hemos aprendido a valorar la intervención presencial como estructura que organiza la vida de las personas"

"Aurrez aurreko esku-hartzea pertsonen bizitza antolatzen duen egitura gisa baloratzen ikasi dugu"

ALIL YUSEINOV

"He aprendido a utilizar cosas nuevas en el móvil"

"Mugikorrean gauza berriak erabiltzen ikasi dut"



18



26

GARAZI YURREBASO

"El bienestar emocional del alumnado es una cuestión que el sistema educativo tendrá que considerar"

"Ikasleen ongizate emozionala, hezkuntza sistemak kontuan hartu beharko duen kontua da"

PARTICIPANTES EN TALLER DE HABILIDADES SOCIALES DE GAUTENA GAUTENAREN GIZARTE TREBEZIEN TAILERREKO PARTAIDEAK

"Hacer las cosas sin prisa es una gozada"
"Gauzak presarik gabe egitea gozada bat da"



19



28

LOURDES CHINCHILLA

El confinamiento: el aula a casa
Konfinamendua: ikasgela etxera

MARISA REVILLA

"Hemos aprendido la corresponsabilidad de todos los agentes en la educación"

"Eragile guztiek hezkuntzan duten erantzunkidetasuna ikasi dugu"



20



29

PATRICIA MENA

"Esta crisis va a requerir respuestas compartidas"

"Krisi honek erantzun partekatuak beharko ditu"

NATI GARCÍA

"Me quedo con la unión que hemos tenido familias y profesionales"

"Familiek eta profesionalak izan dugun batasunarekin geratzen naiz"



21



31

REFERENCIAS DE INTERÉS ERREFERENTZIA INTERESGARRIAK



ENTREVISTA ELKARRIZKETA

GERARDO ECHEITA

Profesor de la
Universidad
Autónoma
de Madrid
(Departamento
de Psicología
Evolutiva y de la
Educación)

Madrilgo
Unibertsitate
Autonomoko
irakaslea
(Psikologia
Ebolutibo eta
Hezkuntza Saila)

“La educación inclusiva
es un movimiento de
transformación social”

“Hezkuntza inklusiboa
gizarte eraldaketarako
mugimendua da”

Transcribimos a continuación un resumen de la entrevista realizada por Plena inclusión a Gerardo Echeita. Este experto subraya la enorme revolución social que puede significar la apuesta por un modelo inclusivo de educación. Asegura sin ambigüedades que es “un movimiento de transformación profundo y complejo de la escuela que persigue transformar la sociedad”.

¿Qué es educación inclusiva?

La mejor forma de entender qué es la educación inclusiva es preguntarnos: “¿Para qué es necesaria?”. Fundamentalmente sirve para avanzar hacia un modelo determinado de sociedad en la que todas las personas seamos reconocidas, valoradas y respetadas. Esta idea es coherente con el movimiento en favor de la igual dignidad y derechos de todas las

personas que apuntalan la Declaración Universal de Derechos Humanos y, posteriormente, la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Por tanto, este nuevo enfoque nos lleva a repensar el sistema educativo, que debe transformarse para ser capaz de responder al enorme desafío de construir una sociedad más inclusiva. Es preciso tener claro este contexto para no perdernos en divagaciones.

¿Qué no es educación inclusiva?

Exclusión e inclusión son dos polos de un mismo proceso. En consecuencia, progresamos hacia la educación inclusiva cuando disminuyen las presiones, las políticas o las acciones excluyentes, y viceversa. La educación inclusiva no es la renovación o actualización de la especial. Ciertamente, quienes la abanderan son las personas que se sienten más apartadas del sistema, como las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo, pero la inclusión no se reduce a ellas.

Por ello, no podemos identificar la educación inclusiva únicamente con el alumnado con discapacidad y con determinadas políticas o prácticas. Es algo más complejo que implica reflexionar y rediseñar el tipo de recursos, centros, espacios o metodologías con el fin de adecuarlas a cada niño o niña. Es un movimiento de transformación profundo de nuestra escuela para transformar la sociedad.

¿Por qué no hemos logrado la meta de la inclusión educativa?

Los países más avanzados son aquellos que han pensado colectivamente sobre el tipo de sociedad que desean, y han trasladado este debate a la escuela. Por ejemplo, los nórdicos durante los años 70 y 80 se plantearon avanzar en cohesión y justicia social y, en coherencia con esta idea, reforzaron un sistema educativo público e inclusivo que ofrecía más oportunidades. En muchos países, incluido el nuestro, tenemos pendiente esta reflexión y seguimos con cierta desorientación, mantenemos algunas resistencias y actuamos cada cual a nuestro criterio. Esa falta de visión colectiva es un hándicap para progresar.

Hezkuntza inklusiboak pertsona guztiak aintzat hartuko, baloratuko eta errespetatuko gaituen gizarte-eredu jakin baterantz aurrera egiteko balio du.

Zer eta nola irakasten den, eskolako espazioen antolaketa, ebaluatzeko modua, kompetentziak... aztertzen dituen zerbait sistemikoz ari gara.

Otra barrera está relacionada con la complejidad y la naturaleza de las reformas que debemos acometer. Complejidad porque hablamos de algo sistémico que atañe a cuestiones de gran calado, entre ellas, qué y cómo se enseña, la organización de los espacios escolares, la forma de evaluar o qué competencias se precisan para que todo el alumnado sea valorado y reconocido. En lo referido a la naturaleza de las reformas, hablamos de encontrar el equilibrio entre tres dimensiones interdependientes: las oportunidades de estar juntos, de ser reconocidos y de aprender. No podemos conseguirlo de manera automática porque cada persona tiene sus necesidades y su ritmo, y no existe una respuesta técnica única. Por otra parte, los derechos de la mayoría no pueden prevalecer sobre los de la minoría. Se requiere mucha deliberación y llegar a consensos para que el resultado beneficie razonablemente a todas las personas. Si lo entendemos así, el esfuerzo merece la pena.

¿Qué pueden hacer la Administraciones públicas?

En primer lugar, crear un contexto adecuado que permita iniciar estos procesos de carácter sistémico. Debe hacerse una revisión global que incorpore la inclusión como elemento transversal. Esto también significa facilitar a la comunidad educativa tiempo, espacios y recursos para poder abordar con calma todas las dimensiones.

Elkarren mendeko hiru
dimentsioren arteko oreka
aurkitu behar dugu: elkarrekin
egoteko, aintzatetsiak izateko
eta ikasteko aukerak.

Por otra parte, la Administración debe asumir el liderazgo social de este proceso, comunicar bien su envergadura y adecuar las leyes con esta mirada transversal, legislar en coherencia con esta visión. Debe crear condiciones, movilizar recursos y dotar de financiación, porque estamos ante un desafío de una enorme magnitud que no se resuelve con modificaciones puntuales.

¿Cuál es el papel del profesorado?

Cuando la Convención de la ONU dice que “Los Estados parte se comprometen a...”, no apela únicamente al Gobierno, también compromete a la comunidad educativa. Ésta debe interiorizar este mandato y asumirlo. Todos tenemos mucha tarea por delante y mucha responsabilidad.

Administrazioak bere gain
hartu behar du prozesu horren
lidergo soziala.

Los centros que han incorporado el valor de la inclusión y han pensado sobre el tipo de escuela que desean saben que muchas cuestiones están en su mano. Han logrado empoderarse, independientemente de que el sistema y las leyes les gusten más o menos. Los y las docentes tienen bastante autonomía de actuación dentro del marco normativo existente. Cuando un profesional tiene voluntad y disposición, y conecta con estos valores, encuentra la oportunidad para cambiar algunas cosas. No podemos esperar a que todo esté hecho, podemos ir dando pequeños pasos.

¿Qué países son referentes en educación inclusiva?

Uno de ellos es Canadá, en concreto la región de New Brunswick, con el experto Gordon Porter* entre sus impulsores. Sin embargo, hay que tener en cuenta la particularidad de que es una pequeña zona rural, que en un momento concreto vio la necesidad de cohesionarse como sociedad y acompañó este proceso con la transformación de su sistema educativo. Portugal es otro del que podemos aprender, porque además su realidad cultural es similar a la nuestra. En los últimos años este país ha evolucionado política y socialmente, y ello está teniendo su reflejo en el ámbito educativo. Ha llevado a cabo cambios muy relevantes, ha reubicado alumnado y recursos y ha estructurado por agrupaciones las escuelas comunes de forma que es más fácil compartir recursos, misiones, oportunidades y conocimiento.

En todo caso, la reflexión de fondo es cómo la educación escolar puede contribuir al desarrollo de un modelo de sociedad donde la diversidad no sea un elemento de discriminación o desventaja sino un elemento enriquecedor para una convivencia positiva entre todas las personas.



La entrevista completa a Gerardo Echeita está disponible en el canal de Youtube de Plena inclusión (www.plenainclusión.org)

* En el nº 16 de la revista In, FEVAS realizó una entrevista a Gordon Porter que está disponible en: www.fevas.org



Isabel Guirao

Directora de la asociación de personas con discapacidad intelectual A Toda Vela (Almería) y autora del libro “Historias de amistad”. Fue orientadora escolar durante más de una década y aún sigue vinculada a la Consejería de Educación a través de un acuerdo de colaboración.

Guirao asegura desde el convencimiento y el conocimiento que la inclusión educativa no ha tenido el éxito esperado porque se ha centrado más en las estructuras que en los vínculos y las relaciones entre los distintos agentes de la comunidad educativa. Defiende sin fisuras que la participación y contribución de las personas con discapacidad intelectual son esenciales para promover relaciones y generar escenarios de igualdad.

“La comunidad educativa debe poner más el foco en los vínculos”

“Hezkuntza-komunitateak arreta gehiago jarri behar du loturetan, binkuluetan”

Guiraok erabateko konbentzimenduarekin eta ezagutzarekin dio hezkuntza-inklusiok ez duela aurreikusten zitzaien arrakasta izan, hezkuntza-komunitateko eragileen arteko loturetan eta harremanetan baino arreta gehiago jarri delako egituretan.



“Gaur egun, oraindik ere, ohikoa da urritasunen bat duten helduak dena beren gurasoei kontsultatzen ikustea”

En las escuelas, ¿debería enseñarse amistad?

En los centros educativos debe darse más importancia a la educación para el ocio, enseñar amistad es algo más complejo. En las primeras etapas de la vida la escuela es un espacio muy relevante para las relaciones, sin embargo, observamos que muchos niños con necesidades educativas especiales siguen sin participar activamente en la vida comunitaria de la escuela ni en su agenda social “oculta”, por ejemplo, las invitaciones a cumpleaños. Pese a estar presentes, su rol es más de dependencia que de contribución. Por tanto, hay que cambiar esa mirada al alumnado con discapacidad como una persona débil y necesitada de protección para otorgarle un papel de liderazgo en algunos proyectos. Debemos buscar fórmulas para promover su participación, porque de esta manera le prestigiamos y empezamos a jugar en un escenario de igualdad. Desde los colegios pueden propiciarse relaciones de

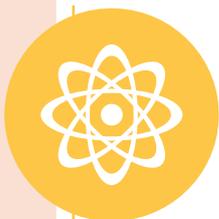
amistad facilitando a las personas espacios, retos y tiempo compartidos. En esa colaboración de igual a igual nacen el conocimiento, la confianza y la ayuda mutua, imprescindibles para que surja la amistad.

¿La inclusión de las personas con discapacidad intelectual es posible sin cuidar esta dimensión tan importante en la vida de todas las personas?

Creo que no. La escuela es una comunidad que, al igual que otras, se sustenta en dos pilares. Por una parte, los “ladrillos”, la estructura, aulas, programa docente, claustro de profesorado o rutinas y, por otra, en algo más intangible que son los vínculos. En la relación que se establece entre sus miembros es donde debemos poner más el foco. A este respecto, es prioritario analizar cómo es la participación de las personas con necesidades especiales e impulsar acciones para asignarles tareas o funciones de contribución que beneficien al conjunto del alumnado. El abanico de posibilidades es amplio, desde ser delegados de clase a responsables de un juego en el patio. Para ello, una condición indispensable es que formen parte de todos los grupos que se organicen en la escuela, no en representación del colectivo, sino como personas individuales que participan en aquello que les interesa y para lo que tienen más competencias. La presencia de alumnos con más necesidades de apoyo pueden aportar enormemente como generadores de solidaridad a su alrededor. Gracias a su sola presencia, el resto del alumnado puede aprender valores tan útiles en la vida como la paciencia, la tolerancia, la observación o el cuidado digno. También está demostrado que este alumnado mejora la calidad de la enseñanza, hay evidencias de que el profesorado que tiene un alumno con discapacidad en el aula desarrolla estrategias y herramientas que le hacen mejor profesional.

¿Cómo puede el profesorado favorecer los vínculos de amistad en las diferentes etapas educativas?

Fundamentalmente poniendo en el centro a estas personas y tomando conciencia de que no pueden quedarse al margen de ninguna actividad. De hecho, la mera presencia de alumnado con necesidades



“Koronabirusak funtsezko zerbait balioetsi du: adiskidetasunaren eta loturen, binkuluen, garrantzia”



Laguntza gehiago behar duten ikasleen presentzia ekarpen handia egin daiteke euren inguruan elkartasuna sortzeko

educativas especiales desencadena procesos creativos para impulsar su inclusión. La comunidad educativa debe tener esto presente e implicar al conjunto del alumnado en la búsqueda de fórmulas que faciliten la participación de todos.

Considero que la inclusión no está siendo tan exitosa porque nos hemos centrado más en las estructuras que en los vínculos, de forma que tenemos a las personas con discapacidad en el aula, pero sin esos componentes de participación y aportación. Por ello, tenemos que pensar cómo hacemos que esto ocurra. Es verdad que el derecho a la inclusión está reconocido legalmente, pero persisten dificultades para ejercerlo en la vida diaria. No podemos seguir centrados en los déficits de las personas, debemos focalizarnos en lo que brilla, sus talentos, motivaciones y deseos. Si a los niños y niñas con necesidades educativas especiales no les damos esa experiencia reiterada de compartir trabajo en equipo y contribución al grupo, es difícil que surja la admiración, la confianza y la amistad. La mayoría conservamos amigos de la infancia que se generaron fundamentalmente porque en la escuela compartimos tiempo y espacio, luego se añaden otros ingredientes como metas o propósitos comunes, pero en un inicio es tener espacio y tiempo.

¿Qué papel desempeñan las familias en el desarrollo de relaciones de amistad en sus hijos e hijas?

Esencial. En mi casa siempre han estado las puertas abiertas para los amigos de mis hijos, me interesaba que compartieran ese espacio y conocer a sus amistades. Esto mismo puede aplicarse a las familias de personas con discapacidad intelectual, aunque para ellas supone

un esfuerzo mayor, especialmente cuando sus hijos tienen más necesidades de apoyo. Muchas veces las personas con discapacidad intelectual son "cautivas" de los deseos de los profesionales o de las familias, todavía hoy es habitual ver a adultos con discapacidad consultando todo a sus padres. Las familias deben provocar estas oportunidades, no es admisible, por poner un ejemplo, que en una celebración familiar los hermanos vayan acompañados por sus amigos o pareja y que las personas con discapacidad estén solas, como si no tuvieran amigos.

¿Cómo va a cambiar la COVID-19 la amistad y las relaciones sociales?

El coronavirus ha puesto en valor algo esencial: la importancia de la amistad y los vínculos. Se han cerrado instalaciones y servicios, pero nos hemos agarrado a la tecnología para conectarnos con nuestros seres queridos. La importancia de mantener esta comunicación de forma virtual, que todas hemos visto con claridad, no podemos ponerlo en duda con las personas con discapacidad. Por este motivo, en nuestra asociación tardamos apenas diez días en estrenar el programa "Conectados en cuarentena" en el que participaron más de 70 personas con discapacidad intelectual. Para ponerlo en marcha trabajamos mucho hasta salvar la Ley de Protección de Datos y poner en contacto a las personas. El verdadero problema es cuando no existe esa red de amigos, si se cuenta con ella fácilmente puede convertirse a virtual. De cara a futuras crisis debemos dotar de móviles a las personas con discapacidad intelectual y reforzar sus competencias digitales para cuidar los vínculos.



**Más historias de amistad en
<https://atodavela.org/historiasdeamistad/>**

La Universidad de Deusto y la Asociación GAUDE desarrollan un título universitario dirigido a alumnado con discapacidad intelectual

Deustuko Unibertsitateak eta GAUDE elkarteak adimen urritasuna duten ikasleentzako unibertsitatek titulu bat garatu dute



Foto cedida por Universidad de Deusto

Este “Diploma de Extensión Universitaria para la capacitación laboral en entornos de empleo con apoyo” surge de la necesidad de dotar a las personas con discapacidad intelectual de competencias y destrezas funcionales, para su futura inserción en el mundo laboral. En el diseño, desarrollo y gestión del mismo han colaborado la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto y GAUDE, asociación que trabaja en este objetivo desde 2013 a través de su Programa CIVIS de Capacitación Laboral y Empleo con Apoyo. En este innovador título, el primero de estas características en Euskadi, se matricularon el pasado curso 15 personas.

Esta titulación se estructura en dos cursos académicos en los que se desarrollan un total de 15 asignatu-

- ✓ Ezaugarri hauek dituen Euskadiko lehenengo titulu berritzaile horretan 15 pertsona matrikulatu ziren joan den ikasturtean.
- ✓ *GAUDE*N uste dugu, inklusioa ulertzeko modu bakarra egunero praktikatzeko aukera izatea dela, eta hori da Unibertsitatearekin egin duguna, pertsona guztiek eskubide eta aukera berberak dituzten espazio irisgarria sortzea.

ras teórico-prácticas y dos practicum (uno por curso académico) a desarrollar en empresas ordinarias y en servicios ordinarios internos y externos a la Universidad de Deusto. Éstas tienen entre sus objetivos dotar al alumnado de experiencias prácticas que les permitan la adquisición de competencias funcionales, para desenvolverse con mayor autonomía en los distintos contextos sociales de la vida cotidiana, y especialmente en diversos entornos laborales.

El programa está dirigido a jóvenes con discapacidad intelectual desempleados de entre 18 y 30 años que, habiendo terminado la etapa educativa, desean continuar su formación para acceder al mercado laboral ordinario. Para acceder a los estudios son requisitos de acceso, entre otros, tener una discapacidad intelectual igual o superior al 33%; poseer destrezas comunicativas funcionales; habilidades y destrezas comunicativas, sociales y de autonomía básicas; mostrar una conducta social ajustada; y superar unas pruebas de acceso que permiten comprobar y estimar la existencia de un nivel básico en competencias ofimáticas y de habilidades académicas funcionales básicas vinculadas a la lecto-escritura, el cálculo matemático y el manejo del dinero.

El desarrollo de las asignaturas teórico-prácticas del primer curso académico 2019-2020 concluyó antes del comienzo del estado de alarma decretado por el gobierno. Sin embargo, la crisis del coronavirus impidió la realización de prácticas formativas en empresas y servicios de la propia Universidad. Ante esta eventualidad, desde la Bolsa de Empleo de CIVIS en GAUDE se ofreció al alumnado la posibilidad de continuar con su formación durante los meses de abril, mayo y junio mediante cursos online organizados por la Fundación ONCE, en el marco de su Programa INSERTA o bien a través de su plataforma de formación Finanzas Inclusivas. Finalmente, el equipo directivo del programa ha gestionado administrativa y académicamente la impartición y desarrollo de dicha actividad de prácticas en empresas para el próximo curso 2020-2021.

✓ "Prestakuntza horren bitartez gizarteratzearen aldeko apustua egitea ikaskuntzarako eta hazkunderako aukera da ikasle guzientzat, urritasunen bat izan edo ez, eta baita unibertsitateko komunitate osoarentzat ere. "

"GAUDE consolida el Programa CIVIS mediante este acuerdo de colaboración con la Universidad de Deusto. Este título es la consecuencia de un largo recorrido que hemos realizado mano a mano con las personas con discapacidad intelectual y con sus familias. Es una primera meta en el camino a un nuevo escenario donde alumbran los derechos. Entendemos este diploma como un primer logro de otros que vendrán en el futuro. Será una larga carrera de pequeños pasos y grandes victorias, hasta construir un tejido social caracterizado por la inclusión, el respeto y los apoyos.

En nuestra asociación hemos asumido el desafío de conquistar diferentes espacios de ciudadanía para las personas con discapacidad intelectual. Para ello, generamos redes y alianzas, como la que hemos realizado con la Universidad de Deusto, con el fin de lograr una sociedad más democrática e igualitaria. Con ello pretendemos transformar una realidad que todavía plantea serias dificultades de inclusión social y laboral para las personas con discapacidad. En GAUDE creemos que la única forma de entender la inclusión es teniendo la oportunidad de practicarla cada día, y esto precisamente hemos hecho con la Universidad, crear un espacio accesible en el que todas las personas tienen los mismos derechos e iguales oportunidades."

"Para la **Universidad de Deusto** desarrollar la colaboración con agentes del Tercer Sector es una cuestión estratégica, porque con ello contribuimos a incrementar nuestro impacto y presencia social. Desde nuestro punto de vista, estas alianzas suponen un elevado grado de compromiso organizativo y generosidad compartida, e implican mucho más que un simple intercambio puntual de información, ideas, conocimiento o recursos.

El compromiso de la Universidad de Deusto con la inclusión de las personas con discapacidad siempre ha estado presente y este proyecto con Gaude se enmarca en este reto. Valoramos enormemente la trayectoria y experiencia de esta asociación en el apoyo a personas con discapacidad intelectual y a sus familias. Por ello, nos ilusiona esta acción conjunta en la que estamos acompañando a 15 jóvenes con discapacidad intelectual en su tránsito a la vida adulta. Sin duda, esta apuesta por la inclusión social, a través de esta formación, supone un aprendizaje y crecimiento para todo el alumnado, con o sin discapacidad, y para el conjunto de la comunidad universitaria."

Alex Gil: "Me siento orgulloso de estar en la Universidad de Deusto y tengo muchas ganas de aprender"

Alejandro Infante: "Estudiar en la Universidad de Deusto me ofrece oportunidades para entrar en el mundo laboral"

Maider Pérez: "Quiero cambiar mi futuro y estoy orgullosa de mí por estar formándome en la Universidad"

Página web: www.deusto.es/diplomacapacitacionlaboral
e-mail: diploma.capacitacionlaboral@deusto.es

“El Aprendizaje-Servicio es una potente palanca para la inclusión”

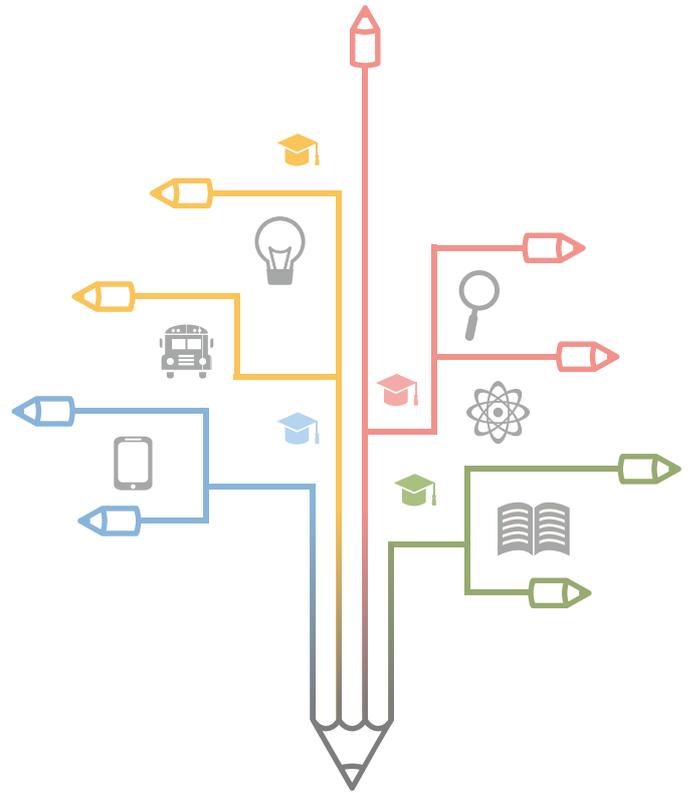


Rafael Mendia

Pedagogo, especialista en Pedagogía Terapéutica. Fue director del Centro Especializado de Recursos Educativos del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco y Presidente de Fundación ZERBIKAS Aprendizaje y Servicio Solidario. En la actualidad es responsable de formación de dicha fundación.

En esta entrevista Mendia detalla las virtudes del Aprendizaje-Servicio, una propuesta pedagógica que une aprendizaje con compromiso social. Bajo los requerimientos del Diseño Universal de Aprendizaje, este método actúa como una potente palanca para la inclusión, ya que cada alumno y alumna contribuye desde su saber, motivaciones y competencias.

Elkarrizketa honetan Mendiak Ikaskuntza-Zerbitzuaren, ikaskuntza eta konpromiso soziala batzen dituen proposamen pedagogikoaren, bertuteak zehazten ditu. Ikaskuntzaren Diseinu Unibertsalaren eskakizunekin bat etorriz, metodoa inklusiorako palanka indartsua da, ikasle bakoitzak bere jakintzatik, motibazioetatik eta gaitasunetatik laguntzen duelako.



Defiende la idea de que se debe acercar la vida al aprendizaje, ¿qué implicaciones tiene para la escuela trabajar con este enfoque?

Efectivamente, es necesario dar vida al aprendizaje y, lo que es lo mismo, acercar el aprendizaje a la vida. Esto supone que la escuela debe preparar para la vida, sobre todo en las fases obligatorias. Significa dar al alumnado herramientas para que pueda desenvolverse en la vida, ejercitar su ciudadanía y afrontar los problemas. Implica potenciar su autonomía, la toma de decisiones y su capacidad de elección. También dotarle de recursos para que pueda seguir su proceso formativo, sin atiborrarle de conocimientos meramente especulativos o memorísticos.

¿En qué consiste el Aprendizaje-Servicio?

Algunas personas lo definen como un método educativo, aunque yo prefiero decir que es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de

“Ikaskuntza-Zerbitzua inklusiorako palanka indartsua da”

servicio a la comunidad en un mismo proyecto debidamente articulado. De esta forma, el alumnado aprende al mismo tiempo que presta un servicio a su comunidad con el objeto de transformarla. Por ejemplo, en muchos centros educativos se implican en campañas de recogida de alimentos destinados a los Bancos de Alimentos. Son proyectos solidarios que introducen elementos de aprendizaje como el análisis de las necesidades humanas, la situación de las personas vulnerables del barrio o pueblo, la dieta básica de las personas, la alimentación en distintos países o culturas, el cálculo de los kilos de alimentos necesarios para la campaña, estudia porcentajes, medidas, etc. En definitiva, vincula la donación de productos alimentarios a los aprendizajes de la escuela. Así se estimula el aprendizaje, le da sentido, y a la vez da mayor profundidad al hecho de participar en estas acciones.

¿Qué conocimientos, competencias y valores promueve?

Es una estrategia para el aprendizaje de los conocimientos académicos y de las habilidades para la vida. Tiene que ver con las llamadas competencias transversales y con las disciplinares. Asimismo, está vinculada con el compromiso mundial por los Objetivos de Desarrollo Sostenible que, a su vez, están relacionados con los conocimientos y las competencias escolares y no escolares. Simultáneamente, promueve valores de fraternidad entre personas y comunidades, y se une a la corriente de la ética de los cuidados que nos debemos unas personas a otras, la protección del medio ambiente, el cuidado del patrimonio común y el desarrollo de la ciudadanía en todas las edades.



“Aniztasun handiko testuinguruan, proiektu horiek bakoitzari rol protagonista bat esleitzeko aukera ematen dute, eta, horrela, inklusiboak dira”

¿Qué aporta esta estrategia a la inclusión educativa de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo?

En un contexto de una gran diversidad, estos proyectos permiten asignar a cada cual un papel protagonista, siendo así inclusivos. En ese empeño, cada cual pone en contribución todo su saber, su saber hacer, sus destrezas y su compromiso. También desarrolla aprendizajes concretos vinculados al currículo escolar o formativo de la entidad. Existen numerosas iniciativas de Aprendizaje-Servicio para aprender y tratar de prestar un servicio a personas con discapacidad, y otros proyectos en los que personas con discapacidad intelectual aprenden y prestan servicios a la comunidad.

Desde este planteamiento, es necesario dar un paso más planteando este tipo de experiencias desde una óptica inclusiva, diseñándolas desde los requerimientos del Diseño Universal de Aprendizaje, donde todo el alumnado de un grupo participa en un proyecto común aportando, cada cual sus conocimientos, capacidades y competencias. Todos trabajan conjuntamente desarrollando procesos de ayuda mutua, de apoyo entre iguales en los aprendizajes y en la construcción del proyecto de servicio común. Por esta razón, el Aprendizaje-Servicio es una potente “palanca” que favorece la inclusión.



“Beharrezkoa da ikaskuntzari bizitza ematea eta, gauza bera dena, ikaskuntza bizitzara hurbiltzea”

“Sinplifikatuz, Ikaskuntza-Zerbitzua gizarterako erabilera duen proiektua da”

“Ikasleak herritar moduan hartzen ditu; ez da adinekoak izan arte itxaron behar komunitatean jarduteko, komunitate hori hobetzeko”

“Ezagutza akademikoak eta bizitzarako trebetasunak ikasteko estrategia da”

¿El profesorado tiene formación para aplicar esta metodología?

Esta propuesta está cada vez que está más presente en los procesos formativos del profesorado. Muchos docentes ya están formados en el Aprendizaje por Proyectos. En realidad, simplificando, el Aprendizaje-Servicio es un proyecto con utilidad social. De hecho, en muchos centros educativos están realizando actividades solidarias o campañas en torno al medio ambiente o la cultura, así que dar el paso al Aprendizaje Servicio es muy sencillo. Se trata de vincular la acción solidaria a los contenidos curriculares. Otro profesorado ha analizado los contenidos de su área y ha descubierto las posibilidades de acción solidaria en los mismos. El Aprendizaje-Servicio no consiste en hacer algo extracurricular, sino en incorporar la dimensión solidaria y de compromiso ciudadano a la acción de enseñanza-aprendizaje escolar.

Para los y las profesionales que quieran implementar esta metodología desde la Fundación ZERBIKAS ofrecemos cursos online y una colección de Guías.

¿Cómo contribuye al cambio social?

Quizá la clave es que considera a los y las escolares como personas ciudadanas, no se trata de esperar a que sean mayores para actuar sobre la comunidad para mejorarla. Tener la experiencia de generar pequeños cambios en la comunidad construye una personalidad colaborativa, de compromiso cívico.

A veces estas iniciativas no son tan pequeñas, por ejemplo, el alumnado de 4º de la ESO puso en danza a todo un pueblo para mejorar la accesibilidad implicando al centro y al ayuntamiento. Otro centro analizó los nombres de las calles, comprobó que la mayoría corresponden a varones, y también trabaja con el Ayuntamiento para proponer mujeres. Existen multitud de experiencias que generan conciencia ciudadana y cambios en la comunidad.

¿Existen referencias de este tipo de proyectos durante el confinamiento?

También han surgido muchas, como la de centro educativo CRA Valle de Rianza (Milagros- Burgos), que ha adaptado un proyecto de intercambio intergeneracional que estaba desarrollando para compartir áreas de música y de plástica con los ancianos de la residencia del pueblo. Al no poder hacerlo presencialmente escriben textos y elaboran vídeos dirigidos a las personas mayores y éstas les envían cartas. Otro del CEIP Virgen de la Vega (Moraleja-Cáceres) está vertebrando, con su alumnado de 6º de Primaria, un proyecto para el post-coronavirus con la finalidad de fomentar el consumo local y revitalizar el pequeño comercio.

En conclusión, quisiera hacer referencia al eslogan de la Red Latinoamericana de Aprendizaje y Servicio Solidario que dice: “Aprender sirve, servir enseña”.

Más información:

- Aprendizaje y Servicio Solidario: www.zerbikas.es
- Red Española de Aprendizaje-Servicio: www.aprendizajeservicio.net
- Red Latinoamericana de Aprendizaje y Servicio Solidario: www.clayss.org

“Es una sencilla herramienta para facilitar los procesos de autoevaluación de los centros educativos y la toma de decisiones”

“Ikastetxeetako autoebaluazio-prozesuak errazteko eta erabakiak hartzeko tresna erraza da”

M^a LUZ FERNÁNDEZ-BLÁZQUEZ

Doctora en Psicología y especialista en psicología de la educación. Es coautora de esta herramienta de autoevaluación de los centros publicada por Plena inclusión y el Grupo de investigación EQUIDEI de la Universidad Autónoma de Madrid



¿Qué es el “Termómetro para la valoración de la inclusión en un centro escolar”?

En primer lugar, hay que entender que surge en el marco de un proyecto más amplio de Plena Inclusión denominado “Red para Educación Inclusiva. Investigación aplicada para avanzar en su implementación”. Esta herramienta pretende facilitar los procesos de autoevaluación en los centros educativos y la toma de decisiones basada en evidencias. Su cumplimentación no debe entenderse de modo aislado o puntual, sino que debe enmarcarse dentro de un proceso de reflexión más amplio y continuo, encaminado a la mejora de la escuela poniendo en el horizonte la educación inclusiva. Su finalidad última es contribuir a identificar las fortalezas y áreas de mejora: ver dónde estamos en el proceso de cambio con horizonte inclusivo, hacia dónde vamos y cuáles son los pasos a dar para avanzar.

¿Cuáles son las principales ventajas de este instrumento?

Por un lado, el marco teórico en el que se fundamenta está avalado por la investigación y el conocimiento existente en torno a los procesos de cambio escolar

con orientación inclusiva. Por otro, su cumplimentación implica una oportunidad de reflexión compartida, confrontación de ideas y llegada a acuerdos respecto a cómo vemos nuestro centro educativo con relación al horizonte inclusivo; paso necesario para poder tomar decisiones y avanzar, todo con un formato muy sencillo de administración y cumplimentación.

¿Qué dimensiones contempla?

Las principales están relacionadas con cinco cuestiones. Una referida a las condiciones de los centros educativos, es decir, aquellos aspectos de los centros que permiten sostener los procesos de transformación inclusivos. Otra

Gogoeta partekatua egiteko, ideiak aurrez aurre jaritzeko eta akordioak lortzeko aukera ematen du”

"Ikas-tetxeak, hezkuntza
inklusiboaren egiturako
piezetako bat baino ez dira"

está relacionada con la presencia y la accesibilidad, que ahonda en la política de acceso al centro, los espacios en que puede estar determinado el alumnado y en los que no, profundiza en las ayudas técnicas que articula la comunidad educativa, la accesibilidad... Otra tercera dimensión contempla la participación y se centra en las relaciones que existen en la escuela, el tipo de vínculos que se favorecen entre todos los miembros de la comunidad, si damos voz al alumnado, su bienestar emocional y social, etc. Una cuarta invita a pensar en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, y sobre las expectativas que tenemos hacia nuestro alumnado. Por último, otra analiza los apoyos, concibiendo estos en sentido amplio, es decir, como todo lo que hace el centro o podría hacer para promover la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

¿Quiénes pueden utilizarlo?

Todas aquellas comunidades educativas que tengan intención de comenzar procesos de transformación escolar con sentido inclusivo, se trataría de una evaluación inicial que puede complementarse con herramientas más complejas como el *INDEX for inclusion*. El termómetro ayuda en esta primera aproximación y toma de decisiones.

En términos generales, ¿cuáles son las principales barreras y fortalezas de los centros educativos para la inclusión?

Es una respuesta compleja porque estamos ante algo que afecta a todas las piezas del sistema educativo. Los centros son solo una de las piezas en el engranaje de la educación inclusiva. Además, cada escuela tiene una cultura escolar propia y unas condiciones de partida propias, por tanto, presenta unas barreras y unas fortalezas particulares. Con todo, la investigación detalla algunos elementos que facilitan la construcción de una escuela inclusiva como son la

"Aniztasunari buruz ditugun
ideiek eskolen konfigurazioa
baldintzatzen dute"

reflexión compartida, la participación, el liderazgo inclusivo y la formación continua del profesorado. Asimismo, recoge barreras, que son lo opuesto a éstas... Otro factor que pondría de relieve, y que puede actuar como barrera o facilitador, es nuestra propia mirada hacia la diversidad y nuestras creencias sobre cómo debemos responder a esta. Nuestras ideas sobre la diversidad condicionan la configuración de las escuelas. Es preciso identificar todo esto, y el Termómetro contribuye en este conocimiento.

¿Qué argumentos daría a la comunidad educativa para que se anime a iniciar un proceso de cambio?

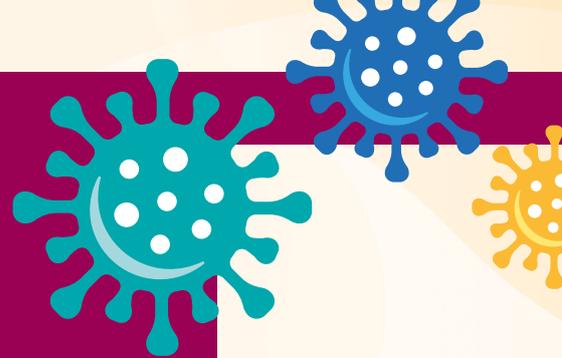
Además de ser un derecho reconocido en la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, señalaría que la educación inclusiva es un poderoso instrumento de transformación social. Potencia valores como la diversidad, la justicia social, el reconocimiento de la interdependencia entre las personas o el cuidado que, en la medida en que se potencian, contribuyen a crear una sociedad más democrática e igualitaria para todas las personas. Por otra parte, tenemos que pensar que la educación y, por ende, la educación inclusiva, afecta a la vida del alumnado y de sus familias, implica tomar decisiones sobre cómo y dónde puede aprender los niños y niñas, junto a quiénes pueden aprender o junto a quienes no... Es algo que afecta de modo muy directo a la trayectoria educativa de todo el alumnado y a sus experiencias de vida, cabría preguntarse: ¿a qué tipo de experiencias queremos contribuir desde nuestros centros escolares?

Finalmente argumentaría con evidencias científicas y buenas prácticas: sabemos que los y las profesionales comprometidos con la inclusión sienten más satisfacción con su labor y ven más sentido a su trabajo, desde las propias implicaciones que tiene en el alumnado y en sí mismos como profesionales. La investigación nos muestra que familias y profesionales que buscan llevar los valores inclusivos a la acción se sienten más vinculados a la comunidad educativa y ésta adquiere más fuerza.



www.plenainclusion.org

LA ESCOLARIZACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19



Hace unos meses la pandemia de COVID-19 ponía al sistema educativo frente a uno de los mayores desafíos de este siglo: la transformación, en apenas unas horas, de la educación presencial a la online, con las derivadas que ello implicaba a todos los niveles: generalización del uso de la tecnología, incremento de la coordinación con las familias, diseño de nuevos materiales, adaptación del currículo, nuevas formas de relación y comunicación con el alumnado, colaboración con instituciones y agentes del entorno... El cierre de los colegios sacaba a la luz las debilidades y fortalezas del sistema, pero evidenciaba, por encima de todo, el enorme compromiso y capacidad de adaptación de todas las personas que componen la comunidad educativa.

En esta sección titulada “La escolarización en tiempos de COVID-19” profesionales, especialistas, familias y alumnado dan su visión sobre cómo vivieron esta situación inédita, los retos que tuvieron que afrontar y lo aprendido en estos últimos meses.

ESKOLARATZEA COVID-19AREN GARAIETAN

Duela hilabete batzuk, COVID-19aren pandemiak mende honetako erronkarik handienetako baten aurrean jarri zuen hezkuntza sistema: ordu gutxi batzuetan aurrez aurreko hezkuntzatik online hezkuntzara aldatzea, horrek maila guztietan zekartzan ondorioekin: teknologiaren erabilera zabaltzea, familiekiko koordinazioa areagotzea, material berriak diseinatzea, curriculuma egokitzea, ikasleekin harremanak izateko eta komunikatzeko modu berriak ezartzea, instituzioekin eta unibertsitateetako eragileekin lankidetzan aritzea... Ikastetxeak ixteak sistemaren ahuleziak eta indarguneak agerian utzi zituen, baina, beste ezeren gainera, komunitatea osatzen duten pertsona guztien konpromisoa eta egokitzeko gaitasun handia utzi zituen agerian.

“Eskolaratzea COVID-19aren garaian” izeneko atal honetan, profesionalek, espezialistek, familiek eta ikasleek, egoera berri hori bizi izan duten moduari, aurrean izan dituzten erronkei eta azken hilabeteotan ikasitakoari buruzko ikuspegia ematen dute.



ALIL YUSEINOV

“He aprendido a utilizar cosas nuevas en el móvil”

“Mugikorrean gauza berriak erabiltzen ikasi dut”

“Estos meses han sido un poco raros.

El día 12 de marzo en la escuela nos dijeron que a partir de ese día ya no podíamos volver a clase hasta que nos avisaran.

Había escuchado en las noticias hablar del coronavirus, pero no me imaginaba que iba a pasar todo esto.

Este tiempo, lo he pasado en casa con mi madre. Mi madre trabaja limpiando una fábrica y ella no ha dejado de trabajar, así que cuando se iba a trabajar yo me quedaba solo en casa. Se me ha hecho un poco largo el confinamiento, he estado bien, pero había días que estaba aburrido de estar en casa, sin salir a la calle, sin ver a mi familia, a mis profesores y profesoras, y a mis compañeros y compañeras.

He aprovechado para dormir hasta la hora que quería, ver la tele, escuchar música, jugar a la PlayStation... También he ayudado a mi madre en las tareas de casa (poner y quitar la mesa, la colada...).

Desde el principio, el profesorado nos ha llamado a casa para preguntar qué tal estábamos, para saber si necesitábamos algo... y nos ha mandado propuestas de actividades para hacer en casa.

Mis profesores y profesoras y yo hicimos un grupo de WhatsApp y todos los días nos escribíamos. Por las tardes hacíamos video llamada para vernos y contarnos nuestro día a día. Un día me propusieron hacer una video llamada con mis compañeros del centro y les dije

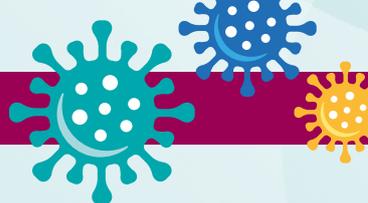
que sí, que tenía muchas ganas de verlos y saber qué tal estaban. Para hacer esta video llamada utilizamos una aplicación nueva, Jitsi Meet, que me tuve que descargar en el móvil. Me puse súper contento cuando conseguí hacerlo yo solo sin ayuda de nadie. Así que también me ha servido para aprender a utilizar cosas nuevas en el móvil, por ejemplo, internet, Google Play, aplicaciones...

El lunes 15 de junio volví a ASPACE. El año que viene pasaré al servicio de adultos, así que hasta que cogí las vacaciones hice la adaptación en el centro de adultos de Bergara. Estoy muy contento, ilusionado, y con muchas ganas de aprender y de conocer a los que van a ser mi nuevos compañeros y compañeras”.

“Irakasleek etxera deitu digute zerbait behar genuen jakiteko”

• • • •

“WhatsApp talde bat egin genuen eta egunero idazten genion elkarri”



Taller de habilidades sociales de Gautena

Foto cedida por GAUTENA.
Realizada antes del inicio de la pandemia

Chicos y chicas de entre 14 y 16 años nos hablan de su experiencia en tiempos de coronavirus. Participan en uno de los talleres de habilidades sociales- Gizartean que la asociación GAUTENA desarrolla con el objetivo de que jóvenes con Trastornos del Espectro del Autismo puedan mejorar sus competencias en esta área. Durante el confinamiento, estos grupos han mantenido su actividad vía *online* con reuniones virtuales. Para ellos que se suspendieran las clases presenciales no ha sido un problema, más bien lo contrario, porque "hacer las cosas sin prisa es una gozada".

Aseguran que, en general, se han sentido muy bien, aunque recuerdan que los primeros días fueron un poco agobiantes, ya que desde el colegio les enviaban muchas tareas. Una vez que cogieron el ritmo todo fue más fácil. "¡Esto esta guay!" "Por mí, toda la vida así", comentan. Un par de jóvenes que no llevaban bien el curso, con el confinamiento se descolgaron definitivamente, aunque esperan que el próximo vaya mejor.

Irakasleek eginbehar gehiegi bidaltzen zizkietela iruditzen zaie, osasun-larrialdiaren hasieran batez ere



"Online ikastetxeak funtzionatu badu, zertarako joan eskolara?"

GAUTENA

"Hacer las cosas sin prisa es una gozada"

"Gauzak presarik gabe egitea gozada bat da"

Batzuek diote tutoretzak egin dituztela irakasleekin. Beste batzuek diote ez dutela hain harreman pertsonala izan. Ikasturte amaieran bilera bat egiteko geratu ziren

GAUTENA

Comparten la sensación de que el profesorado les enviaba demasiados deberes, sobre todo al inicio de la emergencia sanitaria, aunque tras la Semana Santa "todo se fue tranquilizando". Ocuparon la mayor parte de su tiempo jugando con la *PlayStation*, esta ha sido su principal entretenimiento, además de ver vídeos de *YouTube* y de otras plataformas. Alguno consiguió mantener rutinas de actividad deportiva en casa, pero la mayoría, aunque lo intentó al principio, no logró mantener la motivación para darles continuidad. Vivir sin prisas les ha parecido buen plan.

Algunos cuentan que han realizado tutorías con el profesorado, sin embargo, otros dicen no haber tenido ese contacto tan personal, que quedó para una reunión individual a final de curso. Estos chicos y chicas no añoran la vuelta al colegio. "Si el colegio online ha funcionado, ¿para qué tener que ir a clase?". No obstante, sí manifiestan interés por retomar las actividades extraescolares como deporte, inglés o música.

Por su parte, en relación a estos talleres de habilidades sociales, GAUTENA valora muy positivamente la reconversión de los mismos al formato *online*. "Les ha servido para entrenar y mejorar estas habilidades en un contexto diferente, de distanciamiento presencial, que en el futuro puede repetirse".



MARISA REVILLA

Asesora del Berritzegune de Basauri-Galdakao
Basauri-Galdakaoko Berritzeguneko
aholkularia

¿Qué retos ha supuesto la COVID-19?

El primero gestionar la incertidumbre y el desconcierto, que también supusieron un desafío constante de adaptación a los nuevos contextos y canales. En esta pandemia se desorganizaron todas nuestras rutinas para estar todo el día en casa delante de un ordenador, así que la tecnología ha sido muy relevante, tuvimos que aprender y formarnos contra reloj. En este nuevo escenario, se modificaron sustancialmente las interacciones y todas las variables del proceso enseñanza-aprendizajes: los espacios, la programación, los materiales, los criterios de evaluación... En definitiva, tuvimos que afrontar el reto de gestionar los canales, los contextos y otras formas de interactuar.

¿Qué acciones desarrollaron?

En esta situación inédita era evidente que no podíamos mantener las mismas prácticas. La respuesta a estos retos requería implementar otras acciones, porque retos y acciones son dos caras de la misma moneda. El formato *online* transformó la diada enseñanza-aprendizaje y esto exigió al profesorado más claridad en los contenidos, más dinamismo, desarrollar nuevas habilidades, ajustar programaciones, materiales, evaluaciones... También cambiaron las relaciones con el alumnado y su familia, abrir una ventana a las cocinas o salas ha cambiado la interacción y ha facilitado mucho el conocimiento del alumnado y de su situación personal.

La labor excepcional del profesorado merece el reconocimiento social porque han trabajado de manera personalizada con cada alumno y alumna y con las familias. La COVID-19 también ha supuesto un esfuerzo para éstas, que han asumido responsabilidades que no les correspondían, y para el alumnado. En realidad, ha sido un esfuerzo comunitario ya que desde el ámbito educativo también

“Hemos aprendido la corresponsabilidad de todos los agentes en la educación”

“Eragile guztiek hezkuntzan duten erantzunkidetasuna ikasi dugu”

“Nabarmen aldatu ziren elkarreraginak eta irakaskuntza-ikaskuntza prozesuko aldagai guztiak: espazioak, programazioa, materialak, ebaluaziorako irizpideak...”

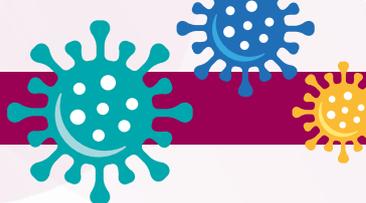
hemos contado con la colaboración de muchos agentes externos: asociaciones, ayuntamientos, centros de salud mental, fuerzas de seguridad... Nuestro objetivo era facilitar medios a todo el alumnado para que pudiera trabajar y mantener la unión con sus compañeros y, para lograrlo, tuvimos que crear redes de apoyo muy coordinadas y dirigidas por el profesorado de cada centro.

¿Qué aprendizajes quedan?

Tendremos que reflexionar sobre nuestra actuación en este confinamiento y analizar con detenimiento nuestras fortalezas y debilidades para poder gestionar mejor los procesos de enseñanza-aprendizajes en el futuro. Lo cierto es que esto no ha finalizado y que no sabemos qué sucederá mañana, en consecuencia, tendremos que aprender a movernos en esta incertidumbre y en la adaptación permanente. También hemos sabido que telemáticamente pueden resolverse muchas situaciones, pero no puede sustituir a lo presencial. Por ejemplo, una de mis tareas es hacer pruebas y valoraciones al alumnado para diseñar una propuesta educativa y de recursos, en adelante tendremos que ver cómo se realizan, cómo vamos a trabajar con los equipos docentes y familias...

Otro aprendizaje está relacionado con la tecnología, con la búsqueda de un equilibrio entre el uso y abuso. En casa también deben establecerse rutinas de trabajo y conciliar la vida laboral y profesional.

Por último, esta situación nos ha colocado a los diversos agentes de la comunidad educativa en la corresponsabilidad, hemos aprendido que la educación nos incumbe a todas y que debe asumirse esta tarea desde la plena confianza en el otro y desde una práctica ética.



NATI GARCÍA

Madre de Jon, un chico de 15 años escolarizado en el Colegio de Aspace Bizkaia

“Me quedo con la unión que hemos tenido familias y profesionales”

“Familiek eta profesionalak izan dugun batasunarekin geratzen naiz”

Destaca que el confinamiento ha propiciado la unión familias y profesionales. En su opinión, este marco de colaboración se ha intensificado durante la crisis y considera que sería positivo mantenerlo en el futuro.

¿Cuál ha sido vuestra experiencia durante el confinamiento?

Hemos estado bastante tranquilos. En cierta medida, nos lo tomamos como un periodo “vacacional”, durmiendo algo más y planificando actividades del gusto de Jon. Hemos tenido la suerte de poder estar en casa dedicándole todo el tiempo, en caso contrario, hubiera sido más complicado, porque tiene muchas necesidades de apoyo. Yo me he dedicado más a él y mi marido a las labores de casa, de esta forma hemos podido seguir con parte del programa del colegio. Para ello, hemos organizado el horario ajustándonos a su ritmo, en los momentos buenos hemos aprovechado para trabajar a nivel cognitivo con el ordenador y para avanzar en la marcha y otros aspectos más físicos. Nos tenemos que amoldar mucho a su estado porque tiene bastantes fluctuaciones, al igual que hacen en el colegio.

¿Qué retos os ha supuesto?

Uno importante el de la tecnología. Nos hemos tenido que actualizar con el ordenador y también empezamos con el bipedestador para trabajar la posición vertical. Habíamos encargado este equipamiento y nos llegó durante el confinamiento, así que tuvimos que colocar nosotros los sistemas y empezar los ejercicios con Jon bajo la supervisión de los profesionales del colegio a través de vídeos o llamadas. Habitualmente este seguimiento ortopédico se realiza en el colegio con la médico-rehabilitadora, fisioterapeuta y terapeuta ocupacional, pero en esta situación tuvimos que hacerlo así.

Durante esta emergencia sanitaria, ¿qué apoyos y dificultades han encontrado?

Valoramos mucho el seguimiento que nos han hecho desde el colegio. También hemos mantenido un hilo de comunicación con el equipo educativo para consultar

dudas. En el colegio tenemos cubiertas la mayor parte de las necesidades de logopedia, fisioterapeuta, estimulación, terapeuta ocupacional, pero con esta crisis que se ha ido alargando, hemos tenido que tomar esas responsabilidades y nos resulta complicado. Somos padres y no tenemos ese conocimiento de los profesionales, pero nos han ido guiando y hemos podido solventar dificultades. Su apoyo y palabras de ánimo nos han ayudado mucho.

¿Podemos quedarnos con aprendizajes?

Hemos aprendido, por ejemplo, a tener más paciencia. También me queda la satisfacción de haber dedicado más tiempo a mi hijo y los momentos que hemos compartido. Durante el confinamiento le he observado mucho y he descubierto logros que igual había pasado por alto. Por otra parte, esta situación nos ha hecho agudizar el ingenio, hemos ideado un soporte para que Jon se pudiera sujetar de pie y vemos que avanza.

Otro elemento positivo es la unión que hemos tenido familias y profesionales. Es verdad que la casa y el colegio son espacios diferentes, pero al final el niño está en ambos y debemos mirar lo mejor para él. Este trabajo conjunto convendría potenciarlo cada vez más.

Asko baloratzen dugu ikastetxetik egin diguten jarraipena



Komenigarria izango litzateke familien eta profesionalen lan bateratu hori gero eta gehiago indartzea eta bultzatzea



ELISENDA VALLEJO

Directora del CPEE Elguero de Aspace Bizkaia, asociación que cuenta con tres centros de educación especial (75 alumnos y alumnas). Es integrante de la Comisión de Educación de FEVAS.

¿Qué retos se han presentado con esta crisis?

Esta situación excepcional nos ha supuesto un triple reto. El primero, mantener el apoyo a las familias, lo que ha implicado conocer su situación y dar una respuesta personalizada a sus demandas. El segundo, dotar al alumnado de programas específicos y, con este fin, pusimos a su disposición recursos y actividades, y llevamos a cabo un seguimiento individualizado. Y, el tercero, adaptar nuestro quehacer profesional y la coordinación de los equipos a este contexto. Para ello hemos facilitado el teletrabajo y hemos organizado reuniones por comisiones de diferentes temas con los equipos del alumnado, flexibilizando horarios y ajustándonos a los ritmos de cada uno.

¿Qué acciones habéis desarrollado?

Al inicio de la crisis, Aspace Bizkaia elaboró un "Protocolo de apoyo a personas con parálisis cerebral y afines y sus familias-COVID 19" donde se definía la actuación a desplegar para atender sus demandas. Este protocolo establecía como mínimo una llamada semanal de seguimiento. Asimismo, incluía un documento para cada familia con pautas concretas para cada alumno y alumna con actividades y orientaciones elaboradas por su equipo profesional, compuesto por tutora, EAE, fisioterapeuta, logopeda y terapeuta ocupacional. Completando esto, desde el Área Educativa también hemos compartido con las familias recursos de interés de otros centros y servicios.

Con posterioridad, y con el fin de ajustar nuestra respuesta a las familias durante el confinamiento, elaboramos el formulario ¿Cómo podemos atender a vuestras necesidades?, que permitía describir con más concreción sus demandas en aspectos como control postural, movilidad funcional, alimentación, aseo-higiene, control de esfínteres,

“Debemos reinventarnos permanentemente”

“Etengabe asmatu behar dugu berriro gure burua”

res, crisis epilépticas, juego, comunicación, necesidades a nivel emocional, etc. Con esta información, el equipo del alumno o alumna realizaba un abordaje y planificación individual, ofreciendo una respuesta transdisciplinar a través de una video llamada. El día 3 de junio abrimos las aulas de los tres centros al alumnado para actividades de aula presenciales y para tratamientos de fisioterapia, logopedia y terapia ocupacional. Enmarcado en ofrecer una atención integral al alumnado y a sus familias.

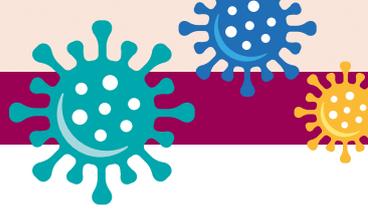
¿Qué habéis aprendido?

Fundamentalmente que debemos reinventarnos permanentemente y amoldarnos al cambio. También hemos aprendido que la flexibilidad de los horarios es un aspecto relevante para trabajar en equipo desde casa. Otros aspectos positivos que han puesto de manifiesto esta emergencia son el compromiso, buena disposición y creatividad de los equipos profesionales y, además, el enorme potencial de las nuevas tecnologías. Por último, destacaría que las familias han agradecido esta comunicación y la atención que les hemos ofrecido a través de las llamadas o video llamadas.



Ver protocolo en www.fevas.org

“Krisi honek agerian utzi ditu talde profesionalen konpromisoa, jarrera ona eta sormena”



KEPA GOIKOETXEA

Director del Servicio educativo de Aspace Gipuzkoa, que cuenta con 5 centros educativos y 4 aulas estables (126 alumnos y alumnas). Miembro de la Comisión de Educación de FEVAS.

“Necesitamos revisar el trabajo que hacemos en el aula y el que podemos hacer desde casa”

“Gelan egiten dugun lana eta etxetik egin dezakeguna berrikusi behar ditugu”

¿Qué retos ha planteado la pandemia?

El principal fue adaptar nuestro trabajo a la situación de confinamiento. La tecnología ha permitido la coordinación de equipos profesionales, el seguimiento o la toma de decisiones, pero hemos tenido limitaciones en atender a nuestro alumnado, porque la mayoría tiene grandes necesidades de apoyo, y lo presencial es nuestro fuerte. No estábamos preparados para realizarlo de esta manera y fuimos inventando sobre la marcha. Inicialmente todo iba bien, dábamos pautas y apoyo a las familias, pero el paso del tiempo iba incrementando sus necesidades y ese respaldo a distancia veíamos que ya no era suficiente.

¿Qué acciones habéis desarrollado?

Organizamos una red de conexión entre trabajadores, hemos cambiado nuestros correos electrónicos, y también transformamos el sistema de comunicación con las familias. Esto era algo que teníamos pendiente, y que ya hemos resuelto, ahora la comunicación con ellas es más ágil a través de *e-mail*, *whatsapp* y video llamadas. Por otra parte, durante ese tiempo realizamos entrevistas de seguimiento para darles apoyo, hemos enviado una comunicación semanal y hemos estado muy activos compartiendo vídeos, etc.

Nuestra primera intención era seguir trabajando los objetivos pedagógicos desde casa, pero fue muy complicado. La mayoría de las familias se agobiaban, porque les falta conocimiento específico y su estado emocional tampoco era el más óptimo, así que preferían estar tranquilas. La familia puede animar, apoyar y cuidar, pero ponerse con tareas más específicas necesita otro conocimiento y otra práctica, y no todas las familias están en la misma situación.

¿Qué habéis aprendido?

Hemos constatado que tenemos mucha experiencia en el trabajo directo con el alumnado, en nuestro proyecto de educativo y en el desarrollo de los objetivos educativos individuales, pero tenemos que dar pasos en el apoyo a las familias. Habitualmente hacemos la evaluación con ellas y buscamos su feed-back, pero hacerlo telemáticamente es costoso. Por otra parte, el salto cualitativo que ha supuesto profundizar en el conocimiento de lo que realmente necesitan como familias es complejo, porque las necesidades de todos durante la pandemia han sido diferentes a las habituales. Sin embargo, era necesario entrar en esa esfera porque lo que ocurría a un miembro de la familia afectaba al conjunto. Debíamos entender las necesidades de la familia como unidad, y a la vez las de cada uno de los miembros. Este abordaje global es muy interesante, pero precisamos formación específica. Por tanto, necesitamos revisar el trabajo que hacemos en el aula y el que podemos hacer desde casa, y con toda la familia. En esta ocasión hemos salvado la situación, pero de cara al futuro debemos repensarlo.

“Familiekin komunikatzeko sistema eraldatu ditugu”



“Familiaren beharrak unitate gisa ulertu behar genituen, eta, baita kide bakoitzarenak ere”



ANE BERMEJO

Responsable del Servicio Educativo de Gautena, asociación de familiares de personas con trastorno del autismo de Gipuzkoa que gestiona 19 aulas estables con 95 alumnos y alumnas.

Miembro de la Comisión de Educación de FEVAS.

¿Qué retos ha supuesto la COVID-19 en el ámbito educativo?

Fundamentalmente el de dar respuesta a las necesidades del alumnado y a su entorno familiar durante el confinamiento. Para ello, tuvimos que preguntarnos cómo podíamos reconvertir nuestro rol profesional y, partiendo de esta reflexión, determinar la intervención. Nuestra prioridad ha sido el bienestar psicológico y emocional, así que lo primero fue indagar este aspecto y, una vez comprobado, enfocar lo pedagógico. En este punto, trabajamos en cada caso dos dimensiones, por un lado, lo relacionado con la estructura diaria de las actividades, el orden de las mismas y metodologías, y por otro, las rutinas, al igual que hacemos en el aula. Aunque nuestra preocupación no era avanzar contenidos, sino acompañar procurando ese bienestar.

¿Qué acciones habéis desarrollado?

Una parte considerable de las acciones realizadas ha pivotado en los y las tutores de aula, quienes han coordinado tanto el trabajo interno de los profesionales como el seguimiento a las familias, con las que contactaban, al menos, una vez a la semana. Si emocionalmente estaban bien, introducíamos rutinas para el aprendizaje, siempre en función de cada familia y respetando su situación. Durante el confinamiento muchas se han empoderado, su trabajo ha sido impresionante.

Aparte del trabajo de los y las profesionales de aula, desde nuestro Servicio Educativo todas las semanas hacíamos el seguimiento del alumnado. Cuando el profesorado detectaba algún desajuste, interveníamos. En algunos casos, tuvimos que solicitar apoyo del psicólogo, en otros del psiquiatra de la asociación, e incluso tuvimos que recurrir

“Nos hemos tenido que preguntar sobre cómo reconvertir nuestro rol profesional”

“Gure rol profesionala nola birmoldatu galdetu behar izan diogu geure buruari”

a nuestro Servicio de Respiración y Apoyo a Familias. Cada paso a dar ha ido precedido de una consulta a las familias.

Hemos procurado gestionar esta crisis lo mejor que hemos podido, pero a veces no coincide lo que profesionales y familias tenemos en mente, así que realizamos una encuesta de evaluación. En general, las familias se muestran satisfechas, aunque también hemos recibido sugerencias de mejora.

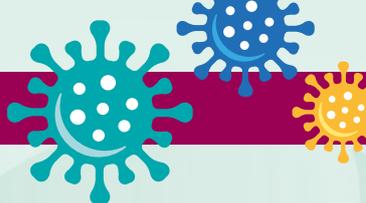
¿Qué habéis aprendido?

Fundamentalmente, a medirnos en cada momento. También a ser más proactivos, pero desde el respeto a cada familia. Con mucho alumnado hemos podido trabajar un programa educativo, pero en algunos casos no ha sido posible. Muchos de nuestros chavales se han regulado muy bien, pero otros han tenido dificultades. También con el paso del tiempo se ha acusado el cansancio familiar y detectábamos más necesidad de apoyo.

En este proceso hemos estado coordinados con Aspace Gipuzkoa, la Administración y los berritzegunes, una colaboración que también ha implicado mucho aprendizaje.

En la vuelta a clase nos preocupa la salud, porque es difícil garantizar algunas medidas. Seguramente tendremos que reinventarnos, analizar los materiales más adecuados, reestructurar los espacios, el uso de mascarillas... Tendremos que valorar con cada alumno cómo será su incorporación.

“Ikasle bakoitzarekin baloratu beharko dugu nolako izango den bere sarrera”



EGUZKIÑE ETXABE

Responsable del Área Educativa de APNABI-Autismo Bizkaia y directora del Colegio Aldámiz de Educación Especial. La asociación cuenta con 3 centros y 1 aula estable (75 alumnos y alumnas).
Coordinadora de la Comisión de Educación de FEVAS.

¿Qué retos ha supuesto hacer frente a la pandemia?

El coronavirus nos puso en una situación totalmente inédita que tuvimos que gestionar con celeridad, pero desde la serenidad y la calma. En este contexto adverso nuestro reto fue aprender a trabajar de una manera diferente, a distancia, pero coordinados y con plena confianza en el buen hacer de nuestros profesionales. En unos días comenzamos a convivir con la tecnología, a trabajar en equipo desde casa y a desarrollar estrategias para asumir un nuevo estilo de enseñanza con un rol docente más accesible, flexible y ajustado a las necesidades individuales. Este reto ha puesto de manifiesto actitudes y valores como la disponibilidad, la escucha activa, la colaboración, la empatía y la generosidad. El compromiso, responsabilidad y creatividad que han demostrado los equipos de trabajo es algo que debemos valorar de esta pandemia.

¿Qué acciones habéis puesto en marcha?

Abordamos esta emergencia desde tres perspectivas: el alumnado y su familia, el equipo docente y el programa de itinerancia. Con el alumnado y su familia orientamos la actuación desde la escucha, el acompañamiento y el apoyo, sin intrusismo, y respetando el ritmo y estado emocional de cada persona. Nuestra acción no se enfocó a "poner deberes", sino a atender demandas, comprender y ofrecer propuestas en las que, incluso, podía participar la familia. Era fundamental no generar más estrés y mantener la estabilidad del alumnado. Respecto al funcionamiento del equipo, ha primado el trabajo colaborativo y coordinado. Los y las profesionales conectaban con las familias y el alumnado para conocer la situación y ofrecer apoyo y materiales personalizados. También dimos continuidad a grupos como el de lectura a través de Zoom. Otra parte

“Hemos aprendido a valorar la intervención presencial como estructura que organiza la vida de las personas”

“Aurrez aurreko esku-hartzea pertsonen bizitza antolatzen duen egitura gisa baloratzen ikasi dugu”

“Urrutiko lanaren engranajeak funtzionatu du, baina kasu batzuetan laguntza emateko larrialdiko zerbitzuarekin osatu beharko genuke”

del trabajo se ha dedicado a actualizar documentación, redactar informes y formación. Nuestro equipo ha realizado un enorme esfuerzo por crear materiales que pudieran ser de utilidad a las familias. En relación al programa de itinerancia, la orientación ha sido similar, ponernos a disposición de los centros ordinarios, las familias y los berritzegunes. Excepcionalmente, y en casos urgentes, hemos dado apoyo domiciliario. Con todo, hemos logrado que las familias no se sientan solas y evitar desajustes.

¿Qué aprendizajes quedan?

Sobre todo, la enorme capacidad de adaptación del ser humano y la importancia de estar conectados. Desde la entidad hemos gestionado esta crisis lo mejor que hemos sabido y podido, pero también hemos detectado elementos de mejora. Durante este tiempo nos hemos parado a reflexionar sobre la intervención presencial y nos hemos dado cuenta de que es una estructura que ayuda a organizar la vida de las personas, por ello a la hora de afrontar un nuevo confinamiento creemos que sería conveniente articular unidades de urgencia para estar físicamente accesibles. El engranaje a distancia que hemos generado ha funcionado, pero deberíamos complementarlo con un servicio de urgencia para dar apoyo en algunos casos. De todo se pueden extraer aprendizajes.





GARAZI YURREBASO

Coordinadora del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto campus Donostia San Sebastián

“El bienestar emocional del alumnado es una cuestión que el sistema educativo tendrá que considerar”

“Ikasleen ongizate emozionala, hezkuntza sistemak kontuan hartu beharko duen kontua da”

Para Garazi Yurrebaso esta pandemia ha puesto en evidencia que el bienestar emocional del alumnado es un aspecto relevante que el sistema educativo tendrá que replantearse.

Garazi Yurrebasoren ustez, pandemia honek agerian utzi du ikasleen ongizate emozionala hezkuntza-sistemak birplanteatu beharko duen alderdi garrantzitsua dela.

¿Qué desafíos ha supuesto la COVID-19 para la universidad?

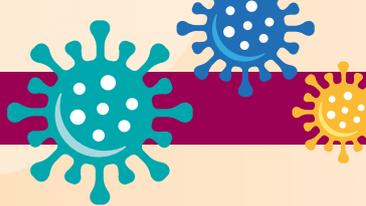
El principal ha sido transformar en un periodo de tiempo reducido la formación a un formato remoto. Ha supuesto mucho más que cambiar a los recursos tecnológicos, ha conllevado pensar en una nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje en la que cada docente ha tenido que identificar las competencias esenciales de su asignatura y, en consecuencia, planificar alternativas adecuadas. Todo ello teniendo en cuenta el contexto socio-emocional del profesorado y del alumnado, con dificultades de salud, económicos, etc. Por tanto, nuestra labor como profesorado también ha sido apoyar estas situaciones.

Para responder a este gran desafío los y las docentes hemos tenido que ser más creativas a la hora de diseñar propuestas y, además, hemos sido más flexibles para garantizar el aprovechamiento del alumnado.

¿Qué aprendizajes quedan de esta pandemia?

La pandemia nos obliga, ineludiblemente, a repensar sobre las situaciones y aprendizajes que ahora han aflorado. Especialmente, sobre esas en las que la vulnerabilidad ha sido más evidente. En este sentido, el aprendizaje virtual ha puesto de manifiesto la desconexión de una parte del alumnado, generalmente el más vulnerable,

“Erronka handi honi erantzuteko, irakasleok sortzaileagoak izan behar dugu proposamenak diseinatzeke orduan”



“Ikaskuntza birtualak ikasle batzuen deskonexioa utzi du agerian”

aumentando la brecha de la desigualdad. Por tanto, un aprendizaje está relacionado con que será una prioridad trabajar para conocer y valorar sus necesidades con el fin de responder de la manera más eficiente y significativa, en términos de equidad. Por otro lado, en este tiempo hemos aprendido a compatibilizar diversas tareas educativas en muchos hogares con situaciones muy diferentes de confinamiento, conviviendo con el teletrabajo, el cuidado, los problemas de salud y las dificultades económicas. En esta especial coyuntura hemos detectado que la emocionalidad de todos se ha visto afectada, por tanto, el bienestar emocional del alumnado es una cuestión prioritaria que el sistema educativo tendrá que abordar.

Tras esta crisis, ¿hay que repensar la enseñanza y las competencias que debe tener el profesorado?

Ciertamente esta crisis nos plantea retos en todos los ámbitos, incluido el educativo, donde algunas competencias docentes tendrán que adquirir más relevancia. Parece que avanzamos hacia un futuro caracterizado por la combinación de las modalidades educativas presencial y en remoto. En este nuevo escenario, el profesorado debe reflexionar sobre las posibilidades de interacción con el alumnado, asegurando el seguimiento y el contacto individualizado. Tendremos que tener en cuenta que las tecnologías tendrán cada vez más presencia y también lo relativo al estado emocional del alumnado. Teniendo en cuenta todos estos componentes, debemos asegurar el desarrollo de las competencias educativas clave para que el alumnado pueda generalizar la aplicación y

puesta en práctica de las mismas. Creo que en el futuro la autonomía del alumnado tomará mayor relevancia.

Otra cuestión que ha evidenciado esta emergencia es la de trabajar hacia la solidez de la colaboración entre docentes y familias. Por tanto, resultará esencial que los docentes desarrollen competencias que les permitan crear y favorecer estos puentes de cooperación.

Por último, el profesorado tendrá que aprender a vivir en un contexto de incertidumbre, pero con la gran responsabilidad de acompañar a los protagonistas del futuro.

Al margen de la COVID-19, ¿cómo se aborda la discapacidad intelectual en el programa formativo de los y las docentes del futuro?

En las titulaciones de educación su presencia es considerable, es un contenido al que nuestra Universidad da mucha importancia. Asimismo, el Plan marco del Departamento de Educación del Gobierno Vasco “Hacia una escuela inclusiva” también recoge esta línea estratégica. Ello provoca que cada vez más se incorporan estos contenidos, especialmente en las asignaturas relacionadas con la respuesta a la diversidad. Son temas que debe trabajar todo profesional del ámbito educativo en cualquier especialidad.

“Egoera berri honetan, irakasleek ikasleekin elkarrekintzan aritzeko aukerei buruz hausnartu behar dute, banakako jarraipena eta kontaktua ziurtatuz”



LOURDES CHINCHILLA

Madre de Adam, un chico de 19 años que estudia en un aula de aprendizaje de tareas

El coronavirus puso a prueba la resistencia de muchas personas, pero Lourdes asegura haber llevado bien el tiempo de confinamiento, entre otras cosas, porque su hijo se lo puso fácil. "Siempre ha sido tranquilo, le gusta estar en casa y ha estado muy activo", dice. Entre las actividades que han ocupado a Adam, las organizadas por el instituto, que enseguida se puso en contacto con la familia para conocer su situación y explicarles cómo iban a dar continuidad al curso. Para ello, adaptaron contenidos y abrieron nuevos canales de comunicación "Ha podido seguir el programa educativo muy bien, trabajando con el ordenador o la *tablet* y, además, le abrieron una cuenta de correo electrónico que ha aprendido a usar. A él le encanta la informática", apunta.

"Agian lehenago ez naiz konturatu, baina hilabete hauetan inoiz baino autonomoago ikusi dut"



Hezkuntza-programa oso ondo jarraitu ahal izan du, ordenagailuarekin edo *tabletarekin* lan eginez, eta posta elektronikoko kontua ireki zioten

El confinamiento: el aula a casa

Konfinamendua: ikasgela etxera

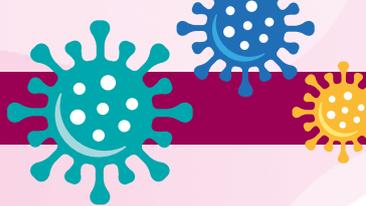
El día a día

Lourdes da detalles de la planificación. "Todos los días, excepto los lunes, tenía video llamadas de las profesoras, unas para avanzar en tareas académicas de forma individual y otras para realizar actividades comunes. En el aula eran ocho chicos y chicas, pero la dividieron en dos grupos para poder trabajar mejor". Afirma que esta nueva forma de conectarse con el instituto ha dado para mucho, desde ejercicios de matemáticas, lectura y escritura, hasta videos con recetas de cocina, adivinanzas, bingos, manualidades, plantación de semillas, baile o música. "Ha hecho cosas con las tres profesionales del aula: la tutora, la de educación especial y la auxiliar. No se ha aburrido". Lourdes dice que su hijo ha estado a gusto, pese a que se le resistían los números. "Las matemáticas le agobiaban y lo hablamos con la profesora para no insistir tanto con esta materia".

La vuelta al instituto

Lourdes ya está pensando en septiembre, sobre todo por su hijo, aunque es una opción que no acaba de ver con claridad. "No sabemos qué pasará, pero él tiene muchas ganas de volver para estar con sus amigos. Ya le hemos explicado la situación y sabe que habrá que tomar algunas precauciones. Ha aprendido que debe ponerse mascarilla y en la mochila siempre lleva su gel. Cuando vuelva se le abrirá el alma".

Esta madre da el curso por superado y a su hijo le da más que aprobado en "autonomía". "Igual antes no me había fijado, pero estos meses lo he visto más autónomo que nunca, ha hecho muchas cosas solo, los deberes de clase y las tareas de la casa, desde poner la mesa a limpiar", afirma.



PATRICIA MENA

Presidenta de FENODIS, Federación Nacional de Organismos No Gubernamentales para la Discapacidad de Ecuador, y directora de la Fundación FINESEC, que proporciona apoyos a las personas con discapacidad y a sus familias FENODISeko, Ekuadorreko Urritasunerako Gobernuz Kanpoko Erakundeen Federazio Nazionaleko, presidentea, eta urritasunen bat duten pertsonen eta haien familiei laguntzak ematen dizkien FINESEC Fundazioko zuzendaria

La emergencia sanitaria sorprendió a Ecuador en medio de una fuerte crisis económica, social y política agravada por la corrupción. Este desolador paisaje pone de manifiesto la fragilidad de los derechos de las personas con discapacidad intelectual. “Sufren vulnerabilidad por la pobreza y la exclusión y ahora, además, la atención está en riesgo por la falta de financiación de nuestras organizaciones. Dependemos de convenios, que están en el aire, y de la aportación de las familias, que en este contexto difícilmente podrán asumir”. Mena considera que afrontan un complejo horizonte que va a requerir de “sacrificio, gran capacidad de resistencia, resiliencia y, fundamentalmente, aunar esfuerzos para dar una respuesta compartida”.

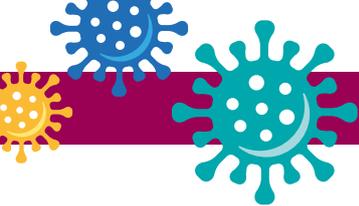
Los apoyos de las organizaciones ecuatorianas en tiempos de COVID-19

Lograron adaptar su sistema de apoyos a los nuevos acontecimientos para que tanto las familias como las personas con discapacidad intelectual sintieran su cercanía. “Hemos podido solventar la falta de tecnología y de recursos de muchos hogares y la mala conexión en algunas zonas y estamos trabajando en dos líneas. Por una parte, la aproximación a las familias, a través de llamadas de teléfono, para contener casos urgentes y, por otra, intentamos mantener las habilidades de los chicos y chicas por grupos de WhatsApp. También el

“Esta crisis va a requerir respuestas compartidas”
“Krisi honek erantzun partekatuak beharko ditu”

personal directivo y técnico de FENODIS nos reunimos online, aunque cada organización mantiene su estrategia de comunicación con las familias”, apunta Mena. En su caso, y como directora de FINESEC, empieza cada día enviándoles por teléfono un mensaje de esperanza. También se comunica con ellas y con las personas por Zoom, una plataforma que lo mismo utilizan para hacer ejercicios escolares que para organizar una fiesta.

“Zerbait ondo egiten ari gara, badirudi gure jarduerak eta sentsibilizaziorako lanek funtzionatzen dutela”



A estas acciones, FENODIS ha tenido que añadir la creación de un banco de alimentos en colaboración con algunas empresas, porque la carencia es notoria en un 70 % de la población. Añade que muchas familias están desesperadas y que tanto profesionales como equipos técnicos se encuentran al límite.

Pese a todo, Mena se muestra satisfecha por cómo han podido contener la pandemia en sus organizaciones. "Algo estamos haciendo bien, parece que nuestra actividad y labor de sensibilización están funcionando", subraya que las organizaciones y las personas están mostrando su compromiso y su lado más solidario.

Cambio de paradigma

En su opinión, esta crisis debería agilizar algunos cambios en la sociedad y la escuela ecuatoriana. "Más allá de nuevas medidas sanitarias y de la adaptación de las infraestructuras, en nuestro país debe producirse un cambio de paradigma hacia un modelo social de la discapacidad basado en el ejercicio de derechos y en una apuesta por los servicios comunitarios y los apoyos". Insiste en la necesidad de una transformación de la escuela, los centros y los servicios que hagan realidad la máxima "Nada para nosotros sin nosotros".

"Osagai batzuk ezinbestekoak izango dira, sormena, konfiantza eta empatia; familien eta adimen urritasuna duten pertsonen lankidetzak; politika publiko hobekak; eta finantzaketaren bermea, adibidez"

"Erantzunek erakundeen eta herrialde desberdinen arteko lankidetzak beharko dute"

En este proceso transformador, considera que van a ser imprescindibles algunos ingredientes como la creatividad, la confianza y la empatía; la colaboración de las familias y las personas con discapacidad intelectual; mejores políticas públicas, y una garantía en la financiación. Asimismo, cree que en este entramado los equipos técnicos y los profesionales desempeñan un papel fundamental, por ello, ve necesario mejorar su formación y capacitación, y conocer buenas prácticas.

El valor de la colaboración

En esta estrategia de ampliar conocimiento, FENODIS cuenta con la colaboración desinteresada de Eguzkiñe Etxabe, responsable del Área Educativa de APNA-BI-Autismo Bizkaia y coordinadora de la Comisión de Educación de FEVAS, quien ya en 2019 viajó hasta Ecuador para participar en diversas jornadas y foros de trabajo ecuatorianos. "Algunos jueves Eguzkiñe participa en nuestras reuniones *online* para darnos su opinión y orientarnos en herramientas útiles. Esa mirada externa, su criterio técnico y experiencia nos ayudan a repensarnos, a organizar nuestros servicios y a reforzar nuestros argumentos en la interlocución con el Ministerio de Inclusión Económica y Social".

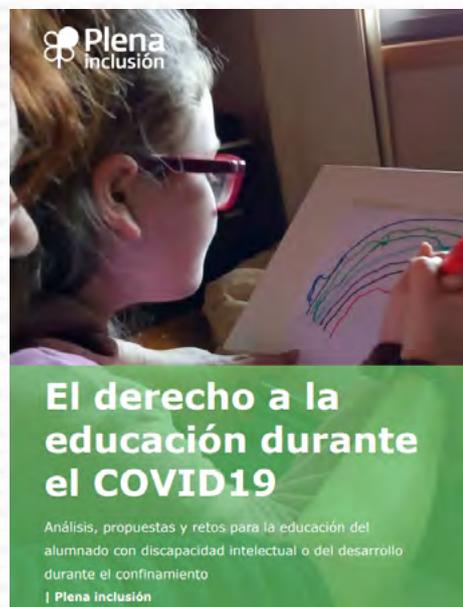
En este tiempo de incertidumbre, la única certeza de Mena es que las respuestas van a requerir la cooperación entre organizaciones, incluso entre distintos países.

Referencias de interés

Erreferentzia interesgarriak



¿Qué pasa cuando se muere alguien a quien quiero?
(en lectura fácil)
www.plenainclusionmurcia.org



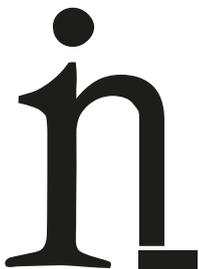
El derecho a la Educación durante el COVID-19
www.plenainclusion.org



Cuadernos para la acción local.
Medidas para la creación de entornos protectores de cuidado y recreación para la infancia y adolescencia en el post-confinamiento
www.unicef.es



Plan estratégico de enfermería escolar para la prevención del COVID-19 en los centros educativos
www.amece.es



FEVAS Plena inclusión Euskadi

C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C - 48009 Bilbao
Tlfno.: 944 211 476 · fevas@fevas.org - www.fevas.org

Colabora



HEZKUNTZA SALA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN