

Infancias vulneradas en tiempos de aislamiento social.

Violated childhoods in times of social isolation.

Iruñe Corres-Medrano (1), Imanol Santamaría-Goicuria (2).

(1) Psicóloga y psicoterapeuta. Profesora en la Facultad de Psicología de la Universidad del País vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea.

(2) Educador. Profesor en la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea.

Resumen: Hoy día, la diversidad cultural ha dejado de estar silenciada. Sin embargo, a consecuencia de las políticas homogeneizadoras aún una sombra acecha sobre ella, la segregación escolar. En estos difíciles tiempos de enfermedad y desconcierto, todavía se ha agravado más la situación de miles de niños y de niñas que previamente estaban en situación de vulnerabilidad o de desprotección social. La escuela, como agente socializador, ocupa un lugar y función asistencial que en estos tiempos de aislamiento social se ha visto interrumpida. Por tanto, ¿quién ampara a esos niños y a estas niñas en tiempos de la COVID-19?

Palabras Clave: diversidad cultural, vulnerabilidad, desprotección, aislamiento social.

Summary: Today, cultural diversity is no longer silenced. However, as a result of homogenizing policies, a shadow still lurks over it, namely school segregation. In these difficult times of illness and disarray, the situation of thousands of children who were already in a situation of vulnerability or social unprotection has become even more serious. The school as a socializing agent occupies a place and function of assistance that in these times of social isolation has been interrupted. Therefore, who protects these children in times of COVID-19?

Key words: cultural diversity, vulnerability, lack of protection, social isolation.

Introducción

El ser humano, con frecuencia a través de las estructuras institucionales que ha creado, tiende a categorizar y homogeneizar a los grupos de personas. Sin embargo, en esta era en la que la diversidad sociocultural está en boga en cualquier plan de educación, queda en evidencia que cuando hablamos de la infancia hablamos de diversas infancias en situaciones y con necesidades muy diversas. Por lo que una vez más homogeneizar

a toda esa población infante resultaría excluyente para una gran mayoría de las personas que la componen.

El psicopedagogo Francesco Tonucci (2020), haciendo referencia al artículo 29 de la Convención de los Derechos de la Infancia de 1989, que habla sobre el estado de salud de la escuela, sostiene que los Estados partes acuerdan que la educa-

ción del niño/a debe estar dirigida a “desarrollar su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades”. Igualmente defiende la transformación de la escuela impulsando cambios que realmente estén dirigidos a desarrollar aquello que proclama dicho artículo.

No obstante, desgraciadamente hoy día, estos objetivos aún continúan siendo una ilusión, y en palabras del mismo autor “si piensan que la escuela no funcionaba y no conseguía los objetivos previstos por la ley, deberían aprovechar esta paradójica situación para proponer cambios profundos, para experimentarlos y después mantenerlos cuando finalice el estado de alarma. La situación excepcional permite y favorece la experimentación y valoración de los resultados”.

Las infancias en tiempos de confinamiento

Ante la situación excepcional que estamos viviendo a causa de la pandemia provocada por la COVID-19, mucho se está escribiendo en torno a las consecuencias perjudiciales del confinamiento y el aislamiento social en la infancia. Son conocidas las numerosas reivindicaciones que se han llevado a cabo en los balcones reclamando que los niños y las niñas salieran a la calle con inmediatez.

Diferentes profesionales como pediatras, psicólogos y educadores desde el comienzo de la crisis sanitaria vienen advirtiendo que las consecuencias del confinamiento pueden ser graves a nivel emocional en las personas menores de edad. El pediatra Javier Urra (2020) diferencia distintas vivencias posibles según tres variables: el ambiente en el que estén viviendo el confinamiento; las condiciones y dimensiones de su vivienda, y la relación que mantengan con sus padres y/o madres o personas tutoras legales. En el caso de que los padres/madres sean adecuados estos niños y estas niñas habrán podido conocer a sus padres y a sus madres en su totalidad, esto es, con el miedo a perder el trabajo, con sus ansiedades, etc. En definitiva, con sus luces y sombras y no solamente en su papel de progenitores. Esto ha dado lugar tal y como Urra (2020) afirma a que: “los padres han conocido a sus hijos, pero los propios hijos han conocido aún más si cabe a sus padres”.

En una reciente investigación llevada a cabo en la Universidad del País Vasco respecto a los sentimientos y emociones de los niños y las niñas en situación de confinamiento (Berasategui, Idoiaga, Dosil, Eiguren, Pikaza y Ozamiz, 2020), se concluye que esta situación de confinamiento está teniendo un impacto negativo en los niños y en las niñas, no solo a nivel académico, sino también a nivel emocional, físico y social y se recoge que las emociones principales que estos niños y estas niñas están viviendo en situación de aislamiento son principalmente: el miedo a contagiarse del coronavirus y a salir de casa; la tristeza por no poder estar con sus amigos/as y no poder ir a la escuela y la preocupación hacia sus padres y sus madres con respecto a su situación laboral, a su salud, etc. También se destacan otras emociones y sentimientos como el nerviosismo, sentimientos de culpa por la posibilidad de infectar a sus abuelos y abuelas, por lo que se sienten tranquilos/as, seguros/as y alegres del hecho de estar en casa. Estar en casa también les provoca aburrimiento y en ocasiones enfado y frustración. La mayoría de las familias participantes en este estudio, un total un 89.78%, considera que sus hijos/as abusan de las nuevas tecnologías y simbolizan al coronavirus como el enemigo al que hay que derrotar y recurren para ello a la sanidad, admirando al personal sanitario, quienes se han convertido en sus nuevos héroes con los que, según ellos/as, hay que cooperar, como bien representa la reciente representación del enigmático Banksy (2020).



Banksy, 2020.

El debate pues en muchos sectores ha girado en imaginar, analizar y predecir el después de la pandemia. La pregunta más repetida, ha sido saber si será “más normal” el predominio del mercado y de la competencia sobre la cooperación, la equinlandia, aunque no reactivó los mercados si mejoró la salud mental en poblaciones vulnerables. Nuestro país con el ingreso vital mínimo toma medida para contener esta incertidumbre, que deberá extenderse a todos los países. Un modelo productivo disfuncional que afecta al planeta.

Las infancias vulneradas en el aislamiento social

Poco se está hablando de aquellos niños/as en riesgo de exclusión social, de las familias desestructuradas, disfuncionales y/o con serias dificultades socioeconómicas que ya coexistían con estas particularidades antes de la pandemia. Esta situación una vez más ha dejado en evidencia las deficiencias de un sistema que no es igualitario para todas las personas.

La administración distingue alumnado de primera y de segunda clase según la respuesta, o la falta de respuesta a la diversidad de las necesidades que presentan. Aquellos niños y niñas que normalmente pasan desapercibidas en las aulas, en situación de exclusión social han terminado por desaparecer. Nadie habla de esas infancias, de esos miles y miles de niños y niñas que antes de la interrupción de la COVID-19 ya se encontraban en situación de vulnerabilidad y de riesgo social.

Sin embargo, ¿qué está ocurriendo con esos niños y esas niñas cuando sus padres/madres no están siendo tan adecuados/as como se espera?; ¿qué secuelas va a dejar esas experiencias traumáticas en su desarrollo?; ¿quién reclama los derechos de esas infancias vulneradas? y ¿quién va a compensar las carencias y déficits que las medidas adoptadas por las instituciones están ocasionando en su desarrollo?

Los profesionales de la salud están mostrando su preocupación por el agravamiento de la invisibilidad de los niños y de las niñas que ya presentaban necesidades psicológicas urgentes previas al confinamiento y consideran que se están ig-

norando los efectos psicológicos inmediatos y a largo plazo causados o incrementados por esta situación extraordinaria a nivel mundial; de los cuales la población infantil representa el 42% de la población mundial (Dalton, Rapa, y Stein, 2020).

La escuela junto a la familia es agente socializador por excelencia, y como bien sabemos en muchas ocasiones ocupa ese lugar asistencial sobre todo para aquellos niños y niñas en riesgo de exclusión social, compensando en gran medida esas carencias a nivel de cuidado y protección, y respondiendo de manera comprensiva e integradora, es decir con mirada inclusiva, a la diversidad de los alumnos y las alumnas, estableciendo para ello criterios, procedimientos, recursos materiales, profesionales, servicios de apoyo, etc. Aunque a pesar de los avances alcanzados la realidad muestra que la plena inclusión, aún no siempre se alcanza (Ararteko, 2011).

Dentro de la diversidad característica de nuestras escuelas públicas, algunas de esas personas gozan de la fortuna de disponer de recursos adaptados a sus necesidades, tales como las figuras del pedagogo terapeuta (PT), del especialista en apoyo educativo (EAE) y del logopeda, entre otras, después de haber sido evaluadas por el Berritzegune (centro de apoyo).

No obstante, hay un sinfín de niños y de niñas que están en seguimiento por diferentes recursos externos a la escuela a través de los programas subcontratados de los servicios sociales de sus comunidades, que paradójicamente no disponen de ningún apoyo educativo en clase. Muchos niños y niñas que por diversas razones (p. ej.: miedo al rechazo, falta de seguridad en sus vínculos, etc.) se sobreadaptan a su medio sin manifestar ninguna sintomatología específica en el aula. Pero lamentablemente ello no certifica que su entorno más próximo reúna las condiciones necesarias para no vulnerar así sus derechos más elementales.

Por otro lado, en estas circunstancias de aislamiento social numerosas familias con hijos/as adoptivos/as refieren que el confinamiento ha propiciado una estabilidad emocional antes impensable. En el caso de muchos/as niños/as adoptados/as se está dando una mejora en su

estado emocional, presentando mayor estabilidad a nivel emocional. Salir de la exigencia curricular, de la exposición a la comparación social, de la exclusión social por no corresponder a los ritmos de aprendizaje convencionales... En definitiva, salir del miedo al fracaso, no solo escolar, sino social, favorece su estabilidad emocional. El haberse podido detener y poder acomodar sus ritmos a las exigencias educativas, junto a poder compartir un mayor tiempo con las personas que les profieren cuidado y afecto en un ambiente amoroso y distendido, ofrece como resultado notables mejorías en su bienestar psíquico y en su desarrollo, y, en consecuencia, también en el desempeño educativo.

Debido al confinamiento y el aislamiento social, las relaciones del contexto escolar se han cortado de raíz y las figuras de referencia y de cuidado han desaparecido de la noche a la mañana de las vidas de muchas personas. Con la interrupción, e invasión, de las TICs en nuestras vidas, da la sensación que, para el contexto educativo, para la escuela, lo único que ha cambiado es el medio y el lugar, y ahora en las casas se continúan reproduciendo dinámicas del pasado que desde hace un largo tiempo ya son cuestionadas (elaboración de fichas, cantidad descomunal de tareas...). Sin embargo, a la desigualdad familiar se le añade la desigual respuesta escolar, ya que mientras la clase media aprende aceleradamente eso del 'homeschooling', otros grupos sociales se quedan fuera porque no disponen de los medios, recursos o capacidades para convertirse en maestros de escuela de la noche a la mañana (Bonaf y González, 2020).

Pero el confinamiento ha supuesto mucho más que esto, el verdadero cambio se ha dado en el plano relacional. Ahora no hay presencia del docente, ni de los compañeros. Se está solo/a ante la pantalla del ordenador y obviamente no es lo mismo y no se es igual. En esta situación que podría ser de oportunidad, de reflexión, de cuestionamiento de aquello que no funciona, desgraciadamente apenas se ha reparado en estas cuestiones y se descuida así, una de las necesidades más elementales, la socialización. Según Tonuci (2020) el error fundamental que ha cometido la escuela en estas delicadas circunstancias ha sido haber querido demostrar que nada ha cambiado y que se puede continuar igual que antes,

manteniendo el programa preestablecido, continuando con las lecciones y mandando deberes para casa, igual que se hacía antes de la violenta aparición de la COVID-19.

En estas circunstancias desconcertantes en las cuales se nos está privando de lo más elemental, es decir, del encuentro social, se pone de manifiesto una vez más que la vinculación estable a través de figuras de referencia de apoyo y cuidado es la que única que puede propiciar el desarrollo del resto de capacidades. Sin reconocimiento, sin mirada, sin palabra, sin escucha... no hay lugar para ser y, por lo tanto, tampoco habrá lugar para aprender. Nos encontramos, pues, en la necesidad urgente de repensar la educación y la institución escolar, elaborando así políticas inclusivas y desarrollando prácticas inclusivas que realmente proclamen justicia social (Ainscow y Booth, 2015; Echeita, 2017; Giroux, 2015; Santamaría-Goicuría y Stuardo-Concha, 2018).

Conclusiones

La inesperada irrupción de la COVID-19 ha supuesto la ansiada oportunidad para muchos niños y muchas niñas de encontrarse con sus seres más queridos y así poder acompañarse emocionalmente. Asimismo, esta podría ser una bonita oportunidad en la que tejer redes de relaciones y de colaboración entre las familias y la escuela, en beneficio siempre del alumnado, proponiendo y adecuando actividades acordes a sus necesidades y a su momento evolutivo. Esto supondría que la escuela junto a las familias podría ayudar a cada alumno a descubrir sus capacidades y vocaciones y ofrecerles así los instrumentos adecuados para desarrollar sus posibilidades al máximo. De esta manera, desde el nuevo rol que asumirían los docentes para promover el cambio en la escuela se pondría sus competencias al servicio de su alumnado para interpretar su mundo considerando su realidad cultural.

Sin embargo, parece que se continúan reproduciendo dinámicas muy arraigadas y a su vez muy cuestionadas del sistema educativo. Se continúa exigiendo una cantidad ingente de deberes imposibles de realizar a lo largo de una semana. El aburrimiento, la falta de concentración y atención... Estos deberes, quehaceres y obligaciones les privan tanto a esos niños y niñas como a sus



padres/madres de un precioso y escaso tiempo para compartir en tiempos de incertidumbre y desconcierto.

Por otro lado, nos movemos desde la generalidad, descuidando a ese sector más vulnerable que antes del confinamiento ya presentaba directa o indirectamente otras necesidades por cubrir. A estas personas no solo se les continúa exigiendo un sobreesfuerzo para adaptarse a las exigencias del sistema, sino una vez más corren el riesgo de quedarse fuera por diversos motivos tales como no contar con el personal de apoyo educativo, quienes en muchos casos son las únicas personas con las que mantienen una relación constante de estabilidad y la escasez de material (ordenadores, conexión WIFI...) para poder realizar las tareas encomendadas.

La medida más efectiva, más inclusiva, sería adaptar los recursos de la escuela a sus necesidades. No se puede pretender que el rendimiento académico resulte productivo, sin dificultades, cuando hay cuestiones-interrogantes-incógnitas emocionales apremiantes por ser respondidas, si no reflexionamos en torno al modelo de escuela que queremos construir y desterramos de una vez por todas las maneras de hacer que obstaculizan el óptimo desarrollo de todas las personas que conforman la infancia.

Las actitudes arrogantes y no dialogantes que se están adoptando día tras días en la esfera política actual, muestran una ausencia de voluntad constructiva, omitiendo la diversidad característica de nuestra sociedad al obviar a esas poblaciones más vulnerables. La falta de consenso social y de colaboración restringen la capacidad de actuación en una época de tragedia y sufrimiento en el que el tiempo apremia y las necesidades apremiantes aumentan por momentos.

No nos debemos quedar en la mera reflexión superflua sobre cómo esta crisis nos está brindando la oportunidad para apreciar lo verdaderamente importante en nuestras vidas, sino que debemos ir más allá y cuestionar qué ha fallado en nuestro sistema para que la catástrofe no haya cogido de improviso y haya provocado no solo una enorme cantidad de sufrimiento sino también un desastre económico y social (Zizek, 2020). Así, urge implementar medidas que respondan a todas las realidades que están viviendo los niños y niñas y, por tanto, poder garantizar su bienestar.

Para ello, es primordial reparar en el bienestar de una manera global y no centrarse únicamente en aspectos académicos. La sociedad y las gentes, necesitan más que nunca políticas sociales y educativas trasversales que impulsen, de manera no impositiva, medidas de cuidado y protección, medidas razonables que saquen del sufrimiento y del padecimiento a miles y miles de personas. Entonces, al fin, podremos hablar de una sociedad verdaderamente democrática y justa a nivel social.

Contacto

Iruñe Corres-Medrano ✉ irune.corres@ehu.eus

Facultad de Psicología de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

Bibliografía

- Ararteko (2011). *Infancias vulnerables: informe extraordinario de la institución del Ararteko al Parlamento Vasco*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Bonal, X. y González, S. (2020). Confinamiento y efecto escuela. El Periódico. Rescatado de www.elperiodico.com/es/opinion/20200406/efecto-coronavirus-desigualdad-escuelas-xavier-bonal-sheila-gonzalez-7919442
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: OEI/FUHEM.
- Banksy (2020). *El país*. Rescatado de <https://elpais.com/cultura/2020-05-07/banksy-homenaje-al-personal-sanitario-en-su-ultima-obra.html>
- Berasategui, N., Idoiaga, N., Dosil, M., Eiguren, A., Pikaza, M. y Ozamiz, N. (2020). Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el Covid-19. Bilbao: Universidad del País Vasco/ Eukal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua= Servicio Editorial
- Dalton, L., Rapa, E., & Stein, A. (2020). Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *The Lancet*, 4(5), 346-347.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 46, 17-24.
- Giroux, H. (2015). Pedagogías Disruptivas y el Desafío de la Justicia Social bajo Regímenes Neoliberales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 4(2), 13-27.
- Santamaría-Goicuria, I. y Stuardo-Concha, M. (2018). Una Mirada a Prácticas Docentes desde un Marco de Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 7(1), 177-196.
- Tonucci, F. (2020, 3 de mayo). Entrevista en prensa a Francesco Tonucci. Educación 3.0. Recuperado de www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/francesco-tonucci-el-error-es-seguir-como-antes-de-la-crisis-con-lecciones-y-deberes/
- Urra, J. (2020, 1 de mayo). Entrevista en prensa a Javier Urra. *La voz de Galicia*. Recuperado de www.lavozdeg Galicia.es/noticia/yes2020/05/02/me-sorprende-ambiente-festivo-dado-tragedia/0003_202005SY2P32991.htm#
- Zizek, S. (2020). *Pandemia: La covid-19 estre-mece al mundo*. Barcelona: Edit. Anagrama.

• Recibido: : 18/05/2020.

• Aceptado: 23/06/2020.