

La vulnerabilidad de los/as menores con trastornos de espectro autista ante el maltrato en los centros educativos

Javier Cortés Moreno y
Eva Sotomayor Morales

Resumen

La presente ponencia expuesta en la mesa redonda “Señales del Maltrato” de las I Jornadas sobre maltrato a las personas con discapacidad, tiene por objeto visibilizar las discriminaciones y el maltrato institucional que sufren los/as menores con Trastorno de Espectro Autista (TEA) en el ámbito educativo, al encontrar dificultades en el acceso a los centros educativos y al no ser resueltas sus necesidades formativas durante su periodo escolar. Por este motivo, se expondrá el marco normativo regulador de estas situaciones, así como una serie de directrices metodológicas a seguir por parte de los/as profesionales que intervienen en el proceso educativo. Con todo ello, se establecerá un protocolo de detección y actuación ante este tipo de maltrato, en aras de facilitar los mecanismos y estrategias para la reivindicación del derecho a la educación inclusiva, presuponiendo que resultara útil para similares casos en los que estén inmersos o sufran el maltrato institucional.

Palabras Clave: menores, TEA, centros educativos, vulnerabilidades, maltrato.

Introducción

Las personas con discapacidad frecuentemente experimentan situaciones de discriminación, rechazo o incluso, algunas veces, pueden llegar a sufrir un maltrato. En el caso de los/as menores con discapacidad, su detección supone una dificultad añadida tanto por los factores que lo fomentan como por la especial vulnerabilidad al tratarse de menores con discapacidad. La OMS (1999) define el maltrato infantil como cualquier tipo de maltrato físico y/o emocional, abuso sexual, desatención o trato desconsiderado, o explotación comercial o de otra índole que ocasione un daño real o potencial a la salud, la supervivencia, el desarrollo o la dignidad del menor. Con frecuencia, ciertos tipos de maltrato pueden pasar desapercibidos por la propia persona afectada e incluso inadvertidos por sus familiares o entorno, es el caso del denominado maltrato institucional definido por Martínez (1989) como cualquier legislación, procedimiento, actuación u omisión procedente de los poderes públicos o bien derivada de

la actuación individual de los profesionales que comporte abuso, negligencia, detrimento de la salud, la seguridad, el estado emocional, el bienestar físico, la correcta maduración o que viole los derechos básicos del menor y/o la infancia.

Los/as menores con Trastorno de Espectro Autista (en adelante, TEA) y sus familiares a menudo atraviesan por este sutil maltrato en el ámbito educativo, a través de las dificultades o discriminaciones que se les presenta al escolarizar al menor en un centro y/o al no recibir los apoyos o servicios precisos para responder a las necesidades específicas de aprendizaje. El caso del TEA, en cierto modo, es más proclive a sufrir este maltrato por el desconocimiento general de la población debido, en parte, a su complejidad y la dificultad de establecer un diagnóstico firme, ya que su afectación es preferible caracterizarla dentro de un continuo (Mulas et al; 2010). El TEA se define como un continuo más que como una categoría diagnóstica, como un conjunto de síntomas que se pueden asociar a distintos trastornos y niveles intelectuales, donde las alteraciones sintomáticas son las que definen esencialmente las estrategias de tratamiento (Wing y Gould; 1979).

Esta falta de consenso, supone una dificultad para delimitar los criterios de inclusión en los centros educativos para los/as menores con TEA, pero no debe constituir un argumento para eximir la obligación de garantizar la igualdad de oportunidades, ya que según el marco normativo pertinente, desde 1985 el Ministerio de Educación adquirió el compromiso, a partir del Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo, de integrar a los/as menores con discapacidad en los centros ordinarios públicos y concertados.

Señales de maltrato institucional

En nuestra sociedad actual; generalmente en los países denominados como desarrollados; resulta muy habitual e imprescindible escolarizar a los/as menores en centros educativos desde edades tempranas, debido al dogma tan arraigado y adquirido culturalmente a través del transcurso y experiencias de varias generaciones y a los incuestionables beneficios que contribuyen en la persona en su desarrollo físico, afectivo, social e intelectual. Sin embargo, según la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, existen periodos de carácter voluntario; como es el caso de la etapa de educación infantil en España que abarca desde el nacimiento hasta los seis años de edad, siendo en la educación primaria; desde los seis hasta los doce años de edad; cuando los/as menores deben de asistir a los centros ordinariamente. Las Administraciones educativas promoverán la matriculación desde la etapa infantil para que en el caso de existir alguna discapacidad o trastorno la intervención se aplique desde edades tempranas e incidir positivamente en mejorar el rendimiento escolar futuro.

Salvo esta excepción de ausencia voluntaria de los/as menores en los centros educativos, las siguientes prácticas más habituales que a continuación se detallan no estarían justificadas al vulnerar los derechos del menor. En primer lugar, constituye una irregularidad que los progenitores no reciban información y asesoramiento individualizado sobre educación. Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los progenitores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos, pero sin embargo, en la realidad, cuando los familiares de un/a menor con TEA, deciden realizar la matrícula en un centro educativo, es bastante frecuente que la institución se oponga a recibirlo y procura habitualmente derivarlo a otro centro con más recursos o a un centro especial, sin respetar, por tanto, dicha participación en las decisiones que afectan a su escolarización.

Cuando un centro recibe una solicitud de matrícula de alumnado con discapacidad, para no incurrir en maltrato debe iniciar con la administración educativa correspondiente un procedimiento de identificación precoz de las necesidades educativas específicas del menor, y con ello asegurarse los recursos necesarios que garanticen la atención integral. En el caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía, esto se traduce en una evaluación psicopedagógica; realizada por los Equipos de Orientación Educativa en colaboración con el profesorado y los familiares. Todo/a menor con discapacidad debe poseer un dictamen de escolarización realizado por los Equipos de Orientación Educativa ya que en este documento se reflejara cuáles son sus necesidades educativas especiales, las alternativas de ayudas, apoyos, adaptaciones del alumnado y una propuesta de la modalidad de escolarización más adecuada. Para la decisión sobre la modalidad de escolarización; según la Ley 9/1999, de 18 de noviembre; se tendrá en cuenta siempre la opinión de los representantes legales del alumnado, inclusive en la elección del centro docente para su escolarización, teniendo prioridad entre aquéllos que estén ubicados en su entorno y que reúnan los recursos personales y materiales más adecuados que garanticen la atención educativa integral, de acuerdo con el dictamen de escolarización y los criterios generales establecidos para la admisión del alumnado. Esto supone que el centro debe de ofrecer profesorado especializado en necesidades educativas especiales, que empleen el uso de las nuevas tecnologías entre sus materiales didácticos elaborados y la utilización de equipamiento técnico específico, como son los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa. Si el centro no permite la colaboración con otras administraciones públicas, instituciones y entidades sin ánimo de lucro para la realización de actividades complementarias supondrá una desventaja para mejorar la atención del alumnado.

Se debe dar prioridad a escolarizar al menor en los centros educativos ordinarios, en sus diversas modalidades (grupo ordinario a tiempo completo, grupo ordinario con apoyos en períodos variables y aula de educación especial) para

garantizar el mayor grado de integración. Sólo se matriculará en centros específicos de educación especial cuando, por sus especiales características o grado de discapacidad, sus necesidades educativas no puedan ser satisfechas en régimen de integración. En algunos casos se puede contemplar la escolarización combinada en un centro ordinario y un centro especial. En cualquiera caso, según la Orden de la Consejería de Educación de 24 de Febrero de 2011, en todas las etapas de educación obligatorias no está permitido la admisión de un rango superior de 3 a 5 alumnos/as con TEA en las unidades específicas de educación especial de centros docentes ordinarios y ni en los específicos. Cuando la respuesta educativa requiera equipamiento singular o la intervención de profesionales de difícil generalización para garantizar una oferta educativa sectorizada de escolarización del alumnado con TEA, las Delegaciones Territoriales podrán especializar determinadas aulas específicas de educación especial en centros de educación primaria o educación secundaria.

En las etapas de educación infantil, primaria y secundaria en centros ordinarios, el alumnado con necesidades educativas especiales podrá cursar las enseñanzas correspondientes a sus respectivos currículos siempre que la institución no prive de las adaptaciones curriculares que sean necesarias, para garantizar el desarrollo de las capacidades establecidas en los objetivos generales de cada etapa.

En las aulas específicas de educación especial en centros ordinarios, se deben desarrollar los mismos objetivos que los centros específicos de educación especial. Las adaptaciones curriculares que se lleven a cabo se orientarán teniendo en cuenta la edad y su proceso educativo-evolutivo y se adoptarán las medidas necesarias para garantizar la existencia de espacios y tiempos compartidos con el resto de la comunidad escolar de forma que se facilite el proceso de integración.

La escolarización en centros específicos de educación especial estará destinada para el alumnado que, a juicio de los equipos de orientación educativa, consideren que no sería posible su integración social en un centro ordinario por tener necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad y requerir adaptaciones significativas. Esta modalidad debe ofrecer un periodo de formación básica obligatoria (periodo mínimo de diez años, ampliable a dos años mas) correspondiente al currículo de educación infantil y primaria, incluso pudiendo desarrollar las capacidades de la educación secundaria obligatoria. Posteriormente existe otro período de formación para la transición a la vida adulta y laboral (Programas de Garantía Social específicos o Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta y Laboral) que tendrá una duración máxima de cuatro cursos. El límite máximo de escolarización en un aula o centro específico de educación especial no podrá ser superior a la edad de veinte años.

Constituye un maltrato institucional, si durante cualquier etapa y modalidad educativa el alumnado con necesidades educativas especiales, no recibe una adaptación a su currículo correspondiente y es una discriminación si el profesorado especializado no fomenta sus capacidades de comunicación, integración y la adquisición de habilidades con el entorno social. Por ello, la Consejería de Educación no puede eludir plantear la colaboración entre los centros específicos de educación especial y los centros ordinarios, para compartir la experiencia acumulada entre los/as profesionales y que los materiales existentes en cada centro se intercambien para la enseñanza. Asimismo el alumnado con necesidades educativas especiales matriculados en centros ordinarios podrá recibir atención educativa especializada en los centros específicos de educación especial (escolarización combinada), en las condiciones que la Consejería de Educación y Ciencia determine. Del mismo modo, no se puede impedir la colaboración con otras administraciones, instituciones o asociaciones sin ánimo de lucro que ayuden a desarrollar programas de formación para la transición a la vida adulta y laboral.

Por último, tras la finalización de cada curso, constituye un perjuicio no realizar una evaluación al menor que contraste con la valoración inicial y que estudie si es necesario reorientar las intervenciones y/o la modalidad de escolarización. Al término de cada etapa educativa o cuando varíe significativamente la situación del alumnado y si fuera necesario modificar la modalidad de escolarización, se considera una irregularidad si el dictamen no es revisado.

Marco normativo del derecho a la Educación

A pesar de disponer de un amplio marco normativo regulador del sistema educativo que propicia una adecuada respuesta educativa normalizadora e integradora para el alumnado con necesidades educativas especiales, lo cierto es que en la práctica se acontecen muchas irregularidades y los derechos no llegan a ser efectivos, por lo que es importante tener conocimiento de ciertas normativas en aras de facilitar los mecanismos y estrategias para la reivindicación del derecho.

El derecho a la educación se reconoció mundialmente en 1948 a través de la Declaración Universal de Derechos Humanos y en el año 2000 la UNESCO estableció que la inclusión de la infancia con necesidades especiales deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la educación para todos antes del año 2015. El derecho a la educación inclusiva está igualmente reconocido en la Convención de la ONU sobre los Derechos Humanos de las personas con discapacidad, así como en el articulado de la Constitución Española. La Estrategia Europea sobre Discapacidad (2010-2020) establece que la mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con disca-

pacidad, tomando como marco la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), vigente y aplicable en España desde el año 2008.

En nuestro país, la actual y reciente Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, establece el principio de la equidad, que garantiza la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad. Para ello, las Administraciones educativas regularán la admisión del alumnado en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por progenitores o tutores. En todo caso, se atenderá a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo. (*Artículo 84; LOE*)

En el caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía, la Ley 1/1999, de 31 de marzo, de atención a las personas con discapacidad delimita el marco global de atención y acceso a la educación. Después la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, estableció el objetivo general de mejorar y de complementar las condiciones de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales desde los principios de la normalización e integración escolar. Mediante el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, se establece la ordenación de la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales en Andalucía y se regula todo el proceso de decisión sobre la modalidad de escolarización y las adaptaciones curriculares.

El proceso de matriculación de un/a menor en Andalucía; según las indicaciones expuestas en la Orden de 27 de febrero de 2001 y en las Instrucciones de la Viceconsejería de Educación, de 8 de Abril de 2013; se debe de iniciar por parte de los progenitores o tutores legales, consultando la relación de puestos vacantes (incluidos los de atención al alumnado con necesidades educativas especiales) que publican los Consejos Escolares de los centros educativos. Los progenitores cumplimentan la solicitud en el centro donde desean escolarizar a su hijo/a y anexa, convenientemente, a la solicitud toda la información y documentación relevante que posea sobre la discapacidad y las necesidades educativas especiales ya que con ello facilitarán el proceso de evaluación psicopedagógica y la correcta escolarización del alumnado. Con todo ello, los centros educativos envían los casos de alumnado con necesidades educativas especiales al Equipo de Orientación Educativa para que realice la evaluación psicopedagógica y emita el dictamen de escolarización.

Finalmente, el Consejo Escolar (en los centros públicos) o los Titulares (en los centros privados concertados) estudia las solicitudes; teniendo en cuenta el dictamen y las condiciones de escolarización recomendadas; y adjudica los puestos escolares vacantes. Si hubiese más solicitantes que puestos vacantes o las condiciones del centro no son adecuadas para el caso en cuestión será el/la Delegado/a Provincial quien lo resuelva.

Cuando una familia no esté conforme con los acuerdos y decisiones que se han adoptado podrán recurrir, en primer lugar, a dicho Consejo Escolar (en centros educativos públicos), o ante el/la titular (en centros privados concertados). Posteriormente, en el plazo de un mes, podrá ser objeto de reclamación mediante recurso ordinario ante el/la correspondiente Delegado/a Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, cuya resolución pondrá fin a la vía administrativa, como así lo contempla el Decreto 72/1996, de 20 de febrero, por el que se regulan los criterios de admisión de alumnado.

El recurso ordinario o la reclamación, según el caso, se debe resolver en un plazo que garantice la adecuada escolarización del alumnado. En caso de no resolverse las discriminaciones o situaciones de maltrato institucional por la vía administrativa, la familia del menor deberá utilizar los recursos de la vía judicial o penal si proceden.

Orientaciones para una Educación Inclusiva

Los/as profesionales que intervienen en el proceso educativo deben conocer las necesidades educativas especiales del alumnado para ofrecer los ajustes razonables y las adaptaciones del currículo de manera personalizada en cada etapa. La consejería de Educación y Ciencia (2001) clasifica las necesidades del menor con TEA como extensas y permanentes, ya que se derivan de las alteraciones en diversas áreas (comunicativas, cognitivas y motoras). Resulta preciso, por tanto, que los centros adopten ciertas medidas y que las recojan en el proyecto educativo de centro y en el Plan de Atención a la Diversidad con el fin de que el equipo docente las apliquen. Tales medidas ordinarias consisten en la adaptación de estándares organizativos y metodológicos. Los/as menores con TEA pueden tener complicaciones para regular o controlar ellos mismos el ambiente, en este caso el/la tutor/a deberá guiar esta organización (Gallego; 2012). Fortalecer el desarrollo de las habilidades del alumnado les permitirá interactuar mejor en el ambiente y contribuirá a la mejora de su autoestima y a su inclusión educativa.

A rasgos generales, es recomendable que el centro educativo no sea de grandes dimensiones, que se organice adecuadamente y disponga de los recursos necesarios. Para la estructuración espacio-temporal es muy efectivo emplear

el método TEACCH de Watson et Al. (1988) que permite de manera visual y concreta facilitar la comprensión y es de viable aplicación, pues los principios en los que se fundamenta, según Schopler (2001) son: Adaptación óptima, colaboración entre padres y profesionales, intervención eficaz, énfasis en la teoría cognitiva y conductual, asesoramiento y diagnóstico temprano, enseñanza estructurada con medios audiovisuales y entrenamiento multidisciplinario en el modelo generalista.

Como conclusión, desde nuestro punto de vista, es imprescindible que el profesorado este motivado y traten de propiciar el éxito del menor, para tal fin pueden aplicar la teoría de capacidades de Sen (1985) en la que su aproximación basada en las capacidades subyace en la libertad positiva, que es la capacidad real de una persona de ser o de hacer algo. El requisito para adquirir capacidades se logra si se reúnen todas las condiciones para ejercer dicha capacidad. Las condiciones pueden ser de muchos tipos, desde el acceso a los recursos, las adaptaciones de ellos o la igualdad de oportunidades, sólo cuando estas brechas se superen se puede decir que no existen vulnerabilidades y que la persona puede ejercer sus capacidades y elecciones. Desarrollar este método en el aula implica respetar la diversidad de las características humanas y conlleva, por tanto, una atención educativa muy personalizada para fomentar las capacidades que disponen y con ello convertir sus derechos en libertades reales.

Bibliografía

- Consejería de Educación y Ciencia (2001): La atención al alumnado con discapacidad en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Sevilla; Junta de Andalucía.
- Comisión Europea (2010-2020): Estrategia Europea sobre discapacidad: Un compromiso renovado para una Europa sin barreras. Bruselas.
- DECRETO 72/1996, de 20 de febrero, por el que se regulan los criterios de admisión de alumnos y alumnas en los Centros docentes públicos y concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía, a excepción de los universitarios
- DECRETO 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales.
- Gallego, M^a. (2012): Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria. Salamanca; Instituto Universitario de Integración en la Comunidad - INICO
- Instrucciones de la Viceconsejería de Educación, de 8 de Abril de 2013, sobre planificación de la escolarización para el curso escolar 2013/14 en los centros docentes públicos y privados concertados.

- LEY 1/1999, de 31 de marzo, de atención a las personas con discapacidad en Andalucía.
- LEY 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación.
- LEY Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación.
- LEY Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Mulas F, Ros-Cervera G, Millá MG, (2010): Etchepareborda MC, Abad L, Téllez de Meneses M. Modelos de intervención en niños con autismo. *RevNeurol* 2010; 50 (Supl 3): S77-84.
- Martínez, R. (1988): “Malos tratos institucionales” en *RTS: Revista de treball social*, ISSN 0212-7210, N°.110,1988, págs. 202-206.
- Naciones Unidas (1948): Declaración Universal de Derechos Humanos. Geneva; UnitedNationsPublication
- Naciones Unidas (2006): Convención de los Derechos de las personas con discapacidad.
- ORDEN de la Consejería de Educación de 24 de Febrero de 2011, por la que se desarrolla el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato.
- ORDEN de 27 de febrero de 2001, de modificación y adaptación de la Orden de 16 de febrero de 1999, sobre escolarización y matriculación del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los universitarios.
- Organizacion Mundial de la Salud (1999): Report of the consultation on child abuse prevention. Ginebra.
- REAL DECRETO 334/1985 de 6 de Marzo, de Ordenación de la Educación Especial.
- Schopler E; Yimiya N y Shulman C. (editors) (2001): *The Research Basis for Autism Intervention*. Plenum Publishing.
- Sen, A. (1985): *Commodities and Capabilities*. Amsterdam; North-Holland
- UNESCO (2000): Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Senegal; Foro Mundial sobre la Educación.
- Wing, L. y Gould, J. (1979): “Severe Impairments of Social Interaction and Associated Abnormalities in Children: Epidemiology and Classification”, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9, pp. 11-29.
- Watson, L., Lord, C., Schaeffer, B., & Schopler, E. (1988). TEACCH. Teaching spontaneous communication to autistic and developmentally handicapped children. New York: IrvingtonPublishers.