

La distancia entre la inclusión educativa de calidad de los niños con discapacidad y las clases virtuales en el nivel primario durante la pandemia en Argentina

Resumen

Parto de la idea de que las personas deben recibir educación en un marco de igualdad de oportunidades, entendiendo que esa igualdad hace referencia a una semejanza como individuos, que no nos convierte en copias sino reconociendo la singularidad de cada sujeto (Martinis, P. y Redondo, P., 2006). Teniendo presente las necesidades diferentes de quienes requieren adaptaciones de acceso para ser incluidos en el ámbito educativo me planteo la necesidad de analizar de qué manera el Sistema Educativo en nuestro país asumió esta tarea educativa frente a una coyuntura tan particular como la del año 2020 que requirió reinventar una estructura escolar presencial para implementar un ciclo escolar exclusivamente virtual a raíz de la pandemia en todos los niveles educativos.

Con el auge que la inclusión de las Tecnologías Digitales (TD) en educación ha tenido en los últimos años, las TIC han sido un gran aporte para garantizar mayores y mejores aprendizajes en muchos niveles. Sin embargo, cuando se piensa en Personas con Discapacidad (PcD), estas mejoras no siempre se materializan. Incluso podríamos decir que nuestro país aún está lejos de lograr la inclusión de las PcD en cada nivel de la vida (social, económico, político y cultural). Pensando en las TIC, se puede afirmar que sigue existiendo, actualmente, una brecha de acceso de los niños con discapacidad respecto del resto de la sociedad, ya que muchos de los productos, servicios tecnológicos, formación de recursos humanos, no dan respuesta a este grupo de estudiantes lo que genera nuevas barreras y dificulta su utilización en igualdad de condiciones y esto supone una nueva forma de discriminación y exclusión social.

Por eso las preguntas que me planteo ante esta problemática: ¿De qué manera se piensa la educación digital para los niños de nivel primario con discapacidad?, ¿Se implementaron políticas suficientes y adecuadas para dar respuesta a las barreras de acceso a los niños con discapacidad en este año de pandemia?, ¿Los niños con discapacidad que cursan el nivel primario tuvieron oportunidad real de acceso a la educación?

Palabras claves: discapacidad, integración, inclusión, educación de calidad, tecnologías digitales.

The distance between quality educational inclusion of children with disabilities and virtual classes at the primary level during the pandemic in Argentina

Abstract

I start from the idea that people should receive education within a framework of equal opportunities, considering that this equality refers to a likeness as individuals, which does not make us copies, but rather recognizing the uniqueness of each person (Martinis, P. and Redondo, P., 2006). Bearing in mind the different needs of those who require access adaptations to be included in the educational field, I contemplate the need to analyse how the Educational System in our country assumed this educational task in the face of the particular circumstances of 2020, which required to reinvent a face-to-face school structure to implement an exclusively virtual school year at all educational levels due to the pandemic.

With the growth that the inclusion of Digital Technologies (DT) in education has had in recent years, ICTs have been a great contribution to guarantee greater and better learning at many levels. However, when you think of Persons with Disabilities (PwD), these improvements do not always materialize. We could even say that our country is still far from achieving the inclusion of PwD at every level of life (social, economic, political and cultural). Thinking about ICTs, it can be affirmed that there is still, nowadays, an access gap for children with disabilities with respect to the rest of society since many of the products, technological services and training of human resources do not satisfy this group of students, which creates new barriers and makes it difficult to use them under equal conditions; thus, it implies a new form of discrimination and social exclusion.

For this reason, the questions that I ask myself in the face of this problem are: How is digital education intended for primary-level children with disabilities? Were sufficient and adequate policies implemented to respond to access barriers for children with disabilities in this year of pandemic? Did children with disabilities who attend primary level have a real opportunity to access education?

Keywords: disability, integration, inclusion, quality education digital technologies.

Las cosas por su nombre

Para poder abordar las preguntas que surgen al enfrentar este tema de indagación bibliográfica, conviene definir algunos conceptos claves para dar significado a lo que entiendo por cada concepto. Me apoyé para ello en autores en español, que me permitieron analizar y desmenuzar la complejidad de esta temática que no está exenta de polémicas y que exige tomar postura frente a algunos términos, dado que se plantean discusiones de acuerdo al momento histórico en el que se trate este tema.

Rescato la definición de Carlos Skliar (2017) sobre lo que significa educar. Me resulta interesante porque la asemeja a la idea de conversar entre desconocidos, con personas que llegan a conformar un espacio común en igualdad y para destruir la idea del "estado natural de las cosas" y promover destinos que no están trazados de antemano. (Skliar, 2017:24) De esta manera podemos decir que no debería importar cuáles son las condiciones de la persona a educar, sino que debemos considerar que todos son educables, todos pueden recibir eso que se les ofrece, desde la generalidad, pero también desde su singularidad. Entendiendo a ese otro sin prejuicios, incluyendo en esa acción la amorosidad, Skliar lo explica en términos de: "*Enseñar como mostrar,*

como dejar signos que otros -cualquiera sea- descifrarán a su tiempo y a su modo.” (Skliar, 2017:25)

Respecto de la igualdad, el autor explica que ésta debe plantearse desde el inicio, desde el presente, una igualdad entendida desde la paridad, como encuentro entre pares. Sin embargo, y coincidiendo con el autor, creo que es preciso pensar que la enseñanza se brinda a todos y todas por igual, pero los efectos y aprendizajes en cada uno serán diferentes. Esto tiene que ver con la singularidad, porque la igualdad no es equivalencia, ni identidad, sino la posibilidad de habilitar un espacio de semejanzas, común¹ y singular al mismo tiempo. Por eso, *“si el comienzo de lo educativo está demarcado por la igualdad, su destino será, siempre, la singularidad.”* (Skliar, 2017:33-37)

Históricamente hemos convivido con un discurso de la discapacidad que pone a las personas en un plano de deficiencia, limitación y carencia, lo que implica una exclusión inicial y la negación de las condiciones necesarias para el desarrollo integral de la ciudadanía. Esta situación se genera por la propia incapacidad institucional de concretar respuestas adecuadas que logren la inclusión de las personas en los ámbitos sociales, educativos, culturales, económicos y políticos. Las políticas implementadas, más allá de la simple retórica, no garantizan la materialización de los derechos de las personas con discapacidad, que termina por excluirlas, en principio del ámbito educativo y, por consiguiente, de los demás.

En tal sentido, Bulit Goñi (2012) explica que existe una gran barrera entre lo que plantea la letra de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y las barreras culturales que continúan sumidas en una ignorancia de las necesidades de las personas con discapacidad, lo que genera efectos tanto por acción como por omisión en la vida diaria de dichas personas, por parte de las organizaciones sociales, los gobiernos y los sistemas de políticas públicas.

En el artículo 24 de esta convención se hace referencia al sujeto como “Personas con Discapacidad” (PcD) que tienen derecho a la educación en un sistema escolar inclusivo, pero en la práctica aún prevalece una mirada homogeneizadora dentro de las aulas.

Bulit Goñi (2012) señala que, en la trigésima sesión plenaria de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) del 14 de diciembre de 1960 se aprobó la “Convención relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza”. En el texto se señala que *“las discriminaciones en la esfera de la enseñanza constituyen una violación de derechos enunciados en la Declaración Universal de Derechos Humanos”* y que les incumbe junto con UNESCO *“no sólo proscribir todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, sino también **procurar** la igualdad de posibilidades y de trato para **todas** las personas en esa esfera”*. Además, explica en su artículo 1º que:

“se entiende por ‘discriminación’ toda distinción, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o

¹ Al referirse a lo “común” el autor plantea que no necesariamente se refiere a universal, sino a aquello que destinado a cualquiera, afecta a cada uno. (Skliar, 2017:46)

*social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad **o por efecto** destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial: a. Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza; b. Limitar a un nivel inferior la educación de una persona o un grupo; c. [...] instituir o mantener **sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos**; d. **Colocar a una persona o a un grupo en una situación incompatible con la dignidad humana.**"*

Educación inclusiva de calidad

Aún con estos conceptos claros y con la letra escrita, es posible señalar que no es suficiente con garantizar el acceso, o permitir la permanencia, sin otras medidas que permitan que las PcD tengan las adaptaciones y recursos necesarios para aprender de manera efectiva y satisfacer sus necesidades de aprendizaje en un entorno de inclusión escolar. En este sentido se debe considerar tanto los aspectos vinculados con la comunicación (como ser el lenguaje, los dispositivos multimedia de fácil acceso, los medios de voz digitalizada, los formatos aumentativos, entre otros) como con el lenguaje (lengua oral o de señas y otras formas de comunicación no verbal). Cabe entonces preguntarse ¿es suficiente acceder y permanecer en la escuela para recibir educación inclusiva de calidad?, ¿el hecho de estar incluido en una escuela común implica que se establecen lazos emocionales reales, vínculos de interacción y de comunicación eficaz entre los actores del sistema educativo en el cual el estudiante se encuentra inserto?, ¿se producen situaciones o experiencias escolares de construcción de conocimientos con sus pares?, ¿se propician los apoyos necesarios para involucrar al estudiante de la vida escolar de la misma manera que el resto de los estudiantes?, ¿se tuvo en cuenta, en los ámbitos de decisión política, las barreras que afrontan las PcD para tener acceso a una educación inclusiva y de calidad en época de pandemia en un año escolar de enseñanza y aprendizaje exclusivamente virtual?



La CDPD establece la no discriminación por motivos de discapacidad, entendiendo que puede ser consideradas formas de discriminación cuando no se atienden el reconocimiento de igualdad de condiciones para todas las personas, cuando se obstaculiza o deniegan ajustes razonables (modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas) para ejercer los derechos humanos y libertades fundamentales. (MEN, 2019:16) Esto también implica la inclusión de las PcD en los sistemas escolares convencionales, por eso se estableció una cláusula contra el rechazo, como medida para la no discriminación, donde se prohíbe la denegación de admisión en la enseñanza general y que se garantice la continuidad de la educación con la incorporación de apoyos para la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad (CDPD, artículo 24, párrafo 2). Rosa Blanco² hace referencia a las dificultades que

² Rosa Blanco en el prólogo a la versión en castellano para América Latina y el Caribe del Índice para la Inclusión

experimentan los estudiantes cuando no se consideran las diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que puede limitar u obstaculizar sus posibilidades de aprendizaje y participación.

Tanto la oferta escolar, como las estrategias de enseñanza, entre otros aspectos, pueden ser facilitadores u obstaculizadores de este proceso. Por lo tanto, dependerá de cómo la escuela implemente las prácticas inclusivas en sus aulas, en las decisiones diarias, en pensar formas de fomentar la colaboración y la personalización de la enseñanza mediante prácticas democratizadoras. Podemos aquí hacer referencia a los distintos niveles de concreción del currículum³, pero haré referencia al nivel más específico que tiene que ver con la planificación en el aula. Para construir un currículum inclusivo a nivel aula será deseable que su estructura considere que todos los estudiantes tengan acceso a él, deberá ajustarse a los diversos estilos de aprendizaje y pensar en las competencias y conocimientos relevantes para los alumnos. Además, debe ser lo suficientemente flexible para no dejar afuera a nadie, pensando en una evaluación donde todos los estudiantes tengan oportunidad de tener éxito (MIN,2019:29). Esta flexibilidad estará dada por el Proyecto Pedagógico Individual (PPI) para la inclusión como instrumento que deberá garantizar el aprendizaje y la participación. Este PPI debe apuntar a superar barreras de acceso, de comunicación, didácticas, sociales y toda otra que impida la inclusión, pero además deberá promover el desarrollo integral de los estudiantes incorporando los apoyos necesarios para su logro. Este proyecto será planificado y desarrollado tanto por los docentes, los directivos, los familiares, y todos aquellos profesionales o especialistas que se consideren necesarios.

¿Integración o inclusión?

En un artículo publicado en 2010, Liliana Sinisi propone diferenciar los conceptos de integración y de inclusión escolar. En la LEN (Ley de Educación Nacional) de 2006 se habla de inclusión educativa, escuelas inclusivas y prácticas inclusivas. Esta terminología y el cambio de paradigma frente a la integración, que regía anteriormente y que ponía el acento en el déficit, con esta nueva mirada el foco está puesto en el derecho. Sin embargo, Sinisi (2010) plantea que la etimología de ambos términos proviene del latín, y tienen significados opuestos a los que se les quiere atribuir en este nuevo enfoque, dado que integrar puede ser el término más adecuado a las prácticas que se pretende incentivar actualmente. En el caso de *integrare* significa constituir las partes en un todo, hacer que algo o alguien forme parte de un todo. Mientras que *includere* significa poner algo dentro de otra cosa o dentro de sus límites, contener una cosa o llevarla implícita (Sinisi, 2010:12).

Es probable que el cambio en la terminología tenga más que ver con la situación de los estudiantes, que con la ley anterior eran "integrados" a las escuelas comunes, dependiendo de las posibilidades que se consideraban por los distintos actores educativos, quienes evaluaban la posibilidad de dicha integración, pero siempre en

³ Podemos hablar del nivel más elevado que establece la Ley de Educación Nacional, los siguientes niveles formados por los Diseños curriculares jurisdiccionales y el PEI institucional, el último nivel es el áulico.

conexión y tomando como base la Educación Especial. El cambio más importante que observo en la letra de la nueva LEN creo que es la incorporación de los estudiantes en la educación común, como una decisión de la familia o tutores del estudiante y es la escuela la que deberá gestionar los apoyos o adecuaciones para el desenvolvimiento exitoso del estudiante en este ámbito, lo que puede requerir tanto apoyos técnicos, humanos o tecnológicos.

Cuando digo desenvolvimiento exitoso, me refiero a que el estudiante tenga la posibilidad cierta de aprender de acuerdo a sus posibilidades, intereses, necesidades. Me refiero también a que, como plantea Sinisi (2010), este cambio de paradigma signifique una inclusión o integración educativa de niños y adolescentes que fueran excluidos anteriormente por un sistema educativo que sólo los “pone” dentro de la escuela pero que no es capaz de atender las diferencias y singularidades de cada aprendiz. Sería deseable, entonces, analizar en qué sentido las decisiones que se toman en las esferas de la política educativa se hace responsable de los aprendizajes de estos estudiantes y de las experiencias de enseñanza que se ofrecen en las escuelas. Sobre todo, analizando que la escuela, en general, sigue respondiendo al formato de un alumno homogeneizado, sin dar respuesta y atención a la diversidad dentro de sus aulas.



Por eso coincido con la reflexión de Sinisi (2010) cuando plantea que *“si la educación es un derecho no tendrían que ser definidas previamente -a partir de programas y acciones de intervención- las formas de inclusión.”* (Sinisi, 2010:14) De esta manera, si la educación es para todos y todas, entendiendo que desde el principio todos pueden ser educados, sin diferencias iniciales (Skliar, 2017), no sería necesario aclarar que la educación debe ser inclusiva o integradora.

La era digital y la escuela inclusiva

En un artículo presentado en un congreso internacional⁴ llevado a cabo en Argentina en el año 2019, se analizaron las políticas públicas de alfabetización digital adoptadas por el Estado en el período 2016-2019 en los niveles de educación obligatoria para lograr las competencias y habilidades requeridas actualmente, dado que nos encontramos transitando la cuarta revolución industrial, una época en la que cobran protagonismo la inteligencia artificial, el Big Data, la impresión 3D, y el Internet de las cosas. En tal sentido, expongo aquí algunos puntos interesantes a rescatar para el análisis.

En el año 2015 las Naciones Unidas plantearon objetivos para el desarrollo sostenible entre los que se destaca que la educación de calidad debe incluir la educación digital a fin de que los sujetos puedan insertarse en el mundo laboral del futuro. Para insertarse

⁴ VI Congreso Internacional de las Relaciones Interpersonales: “Desarrollo humano en tiempos de la (re)evolución 4.0”, realizado el 25 y 26 de septiembre de 2019, en el Campus de la Universidad Austral (Pilar, Buenos Aires) y en el salón dorado de la Legislatura Porteña (CABA).

en este nuevo escenario las personas deberán desarrollar nuevas competencias y habilidades para no caer en el "desempleo tecnológico", sobre todo aquellos sectores de la población con menores recursos para afrontar estos cambios (Novaro Huergo, *et al*, 2019:231). En este sentido, entiendo que el Estado cumple un papel fundamental para achicar la brecha digital y educar en alfabetización digital mediante la implementación de políticas públicas que creen las condiciones para que alumnos y docentes logren la transformación curricular en las escuelas de todos los niveles. Cuando se habla de alfabetización digital me refiero a un mundo que excede lo escrito, que incluye la multialfabetización y otras dimensiones como el audiovisual, el hipervínculo, la interactividad, la programación, la robótica y el pensamiento computacional (Rivas, 2018, citado por Novaro Huergo *et al*, 2019:232).

En nuestro país se implementó una política pública denominada *Plan Conectar Igualdad* (2010-2018), que estuvo enfocada en posibilitar el acceso a las TIC de los estudiantes del nivel secundario, de educación especial y los institutos de formación docente de gestión estatal. Este plan incluyó la entrega en comodato de netbook y la capacitación docente respecto de su uso. Sin embargo, algunos informes internacionales señalaron que esta inversión no se tradujo en los resultados educativos esperados.



Actualmente, se encuentra en vigencia el plan denominado *Aprender Conectados*, cuyo objetivo es garantizar la alfabetización digital para el aprendizaje de competencias y saberes necesarios para la integración en la cultura digital en la sociedad del futuro, promoviendo la innovación pedagógica y la calidad de los aprendizajes (MECCTNA, 2018). Además, este plan pretende acompañar los lineamientos de la Ley de Educación Nacional en desarrollar las competencias necesarias para que los estudiantes dominen los nuevos lenguajes producidos por las TIC. Si consideramos los objetivos generales que plantea este nuevo plan (integrar la comunidad educativa en la cultura digital a través de prácticas que incentiven la innovación pedagógica, promover la calidad educativa con igualdad de oportunidades y posibilidades y favorecer la inclusión socioeducativa otorgando prioridad a los sectores más desfavorecidos), es fácil entender que este año en que los aprendizajes presenciales se vieron interrumpidos a lo largo de un ciclo lectivo casi completo, estuvo lejos de alcanzar los logros esperados.

Aunque también es cierto que podríamos pensar que se trató de una oportunidad única para hacer un cambio radical a nivel educativo. Esta situación de crisis sanitaria nos permitió repensar las estrategias de enseñanza, los enfoques largamente enquistados en el sistema, creo que el Estado no aprovechó la oportunidad de generar una capacitación digital a lo largo y ancho del país, respondiendo a las demandas de cada región.

Si retomamos la letra de la CDPD (2006) hace referencia a la obligación de disponer el uso de las TIC, ayudas para la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías de apoyo para las personas con discapacidad. Además, menciona que este colectivo no puede quedar excluido del sistema educativo por motivos de discapacidad. Por lo tanto, habrá que realizar los ajustes necesarios en función de sus necesidades individuales (arts. 4,

9 y 24). Así entendidas las TIC podemos decir que su empleo mejora la calidad de vida de las PcD, dado que conlleva una serie de ventajas: tienen un impacto positivo en establecer mejor comunicación, los sistemas de apoyo permiten la interacción y vinculación con los demás en tareas cotidianas, lo que facilita la autonomía y la independencia.

En este sentido, considerando que las TIC engloban también las TAC (Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento) y las TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación), es importante considerar su implementación en el sistema educativo para las personas con discapacidad y que se realicen las adaptaciones necesarias para el alumnado. Dado que con ellas es posible cubrir buena parte de las



necesidades de accesibilidad física, sensorial o cognitiva, además de ser un apoyo a la docencia. Por eso, y coincidiendo con Suriá (2011), creo que las TIC deben aplicarse para lograr un plan individualizado de apoyo a los alumnos con discapacidad. Serán una herramienta para que los estudiantes desarrollen sus capacidades y los profesores puedan mejorar sus procesos de enseñanza. Este último punto es fundamental, dado que una de las causas más comunes por las que no se emplean las TIC en el ámbito educativo tiene que ver con la insuficiente preparación de los docentes en esta área. Creo que esta situación sólo cambiará si se establecen políticas de formación docente continua, adaptando los procesos a los ritmos que este aprendizaje requiere.

Un año virtual ¿para todos y todas?

Si analizamos cómo afectó la crisis educativa provocada por la situación de pandemia, los alumnos con discapacidad se llevaron la peor parte. Las condiciones de aislamiento que provocó esta situación hicieron que los estudiantes no cuenten con los apoyos individuales y ajustes necesarios para lograr la inclusión educativa, debido a la complejidad producida por situaciones sociales y económicas derivadas de la pandemia. En la mayoría de los casos, por no contar con conectividad o tecnología adaptada para llevar a cabo una educación en la virtualidad, se convierte en la imposibilidad de participar en situaciones educativas de calidad que le permitan disminuir las barreras para reducir las desigualdades, lograr la independencia y la autonomía personal a la que pueden aportar las tecnologías digitales:

"Son las características de estas tecnologías las que posibilitan la ubicuidad del aprendizaje, la interactividad entre estudiantes, contenidos y docentes, los materiales didácticos hipermediales, los entornos personales de aprendizaje, las comunidades de práctica y aprendizaje, espacios de afinidades, entre otros. Todos ellos espacios educativos con otros modos de organización pedagógica, con otros roles y formas de ser docente y estudiante, con otras nociones de cultura y formas de producir y compartir el conocimiento, que poseen diferencias marcadas con las formas tradicionales del espacio escolar y los modos en que se estructuran las actividades educativas" (Dussel y Quevedo, 2011: 32, citada en Soto, M. A., 2020).

Ante esta situación, uno de los principales desafíos en el campo educativo para las personas con discapacidad será generar normativa que incluya la enseñanza digital en función de superar las barreras en la comunicación, la comprensión y/o la movilidad.

Estas decisiones deben ir acompañadas por impulsar políticas públicas específicas para la conectividad y la inversión en infraestructura digital. Además, se debe considerar que el uso de las TIC en este contexto requiere fortalecer las redes y los vínculos sociales (Peña Estrada, C. *et al*, 2020:5-6). Sólo de esta manera no se seguirán profundizando las brechas ya existentes para este colectivo de personas.

Conclusiones

El año 2020 marcará un hito en la historia de la Humanidad en todos los aspectos, y por supuesto la educación no se queda afuera de este cambio mundial. Seguramente los historiadores considerarán que se trató del año en que la escuela se detuvo un ciclo casi completo, dependiendo de los países y las regiones de cada continente. Tal vez sea muy pronto para evaluar los efectos reales de este año escolar tan particular, sus pros y contras respecto de la implementación de la virtualidad desde los primeros años de la infancia hasta el nivel universitario. De lo que sí podemos estar seguros, es que hubo muchos estudiantes excluidos, marginados, impedidos y que no tuvieron acceso real a las políticas que se implementaron para la generalidad de los estudiantes del nivel primario.

Más allá de las diversas barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad en la escuela primaria en un año escolar cualquiera, este año dejó al descubierto que la escuela no sólo no pudo dar respuestas a los objetivos de la educación para todos y todas, sino que tampoco puso el foco en estos estudiantes que necesitan otros apoyos, otros tiempos, otros acompañamientos,



otras formas de enseñanza. Es decir, las personas con discapacidad afrontan el reto de superar una doble brecha. Por un lado, la que se mantiene en un sistema educativo que no termina de incluir a todos y todas en igualdad de condiciones y oportunidades para una educación de calidad, y por otro, la brecha digital que implica la exclusión social por la falta de acceso a TD bajo criterios de accesibilidad y diseño universal.

Seguramente las TD pueden ser una forma de achicar las barreras para aquellos estudiantes que tienen la posibilidad de recibir apoyos mediante tecnologías aumentativas, videos, subtítulos, iconografías, etc., que ayudan a comunicar e interactuar, pero esto debe estar acompañado por políticas de enseñanza que consideren las singularidades, los estilos de aprendizaje y las necesidades particulares de cada estudiante.

Este año también tenemos que profundizar el análisis respecto de las brechas digitales, pero esta vez no solo la de los estudiantes, sino también de los docentes que muchas veces se vieron ayudados por sus propios alumnos (o sus hijos) para organizar sus clases. Fue un año de reevaluación de las formas de enseñanza y de aprendizaje,

donde las escuelas se trasladaron al hogar, con todo lo que ello implica en términos de organización y de recursos. Los docentes se vieron obligados a emplear recursos personales (computadoras, celulares, conexión a Internet, etc.) a fin de dar respuesta a las exigencias de un sistema educativo virtualizado. Los sistemas educativos provinciales debieron legislar para dar respuesta a nuevos problemas, a cubrir espacios vacíos en la legislación escolar. Los padres se vieron involucrados en situaciones de enseñanza, que en muchas ocasiones superó ampliamente sus posibilidades. Los niños y adolescentes se vieron involucrados en un ámbito de aprendizaje en soledad, sin compartir con sus compañeros y tratando de entender una seguidilla de actividades que resultaban incomprensibles al no contar con la explicación del docente.

Si hay algo que nos igualó en esta pandemia, fue la sensación de que todos, más allá de qué rol cumplimos dentro del sistema educativo, nos sentimos excluidos, segregados o discriminados, en algún sentido. Nos ha dejado vulnerables frente a una situación que superó en gran medida a todos los países.

Referencias

- Bulit Goñi, L. (2012) *Educación inclusiva y derechos humanos*. En: https://www.academia.edu/43492485/EDUCACION_INCLUSIVA_Y_DERECHOS_HUMANOS
- Martinis, P. y Redondo, P. (Comps.) (2006) A propósito de la Igualdad. En *"Igualdad y Educación – Escritura entre (dos) orillas"* Del Estante Editorial.
- Ministerio de Educación de la Nación (2019) *Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. 1º edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libro digital: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf
- Novaro Hueyo, M.V. et al (2019) *"Argentina y Perú: respuesta educativa a la revolución 4.0"* En Instituto de Ciencias para la Familia (2019). VI Congreso Internacional de las Relaciones Interpersonales: "Desarrollo humano en tiempos de la (re)evolución 4.0", Buenos Aires: Universidad Austral. DOI: <http://doi.org/10.26422/icf.2019.cong06>
- Peña-Estrada, C., Vaillant-Delis, M., Soler-Nariño, O., Bring-Pérez, Y. & Domínguez-Ruiz, Y. (2020). "Personas con Discapacidad y Aprendizaje Virtual: Retos para las TIC en Tiempos de Covid-19." *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 204-211. DOI: <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.165>
- Skljar, C. (2017) Capítulo 1. Educar. En *Pedagogía de las diferencias (Notas, fragmentos, incertidumbres)* NOVEDUC. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Sinisi, L. (2010) *Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?* Boletín de antropología y Educación N° 01. Diciembre, 2010. ISSN 1853-6549
- Soto, M. A. (2020) *"Una aproximación a la brecha digital de las personas con discapacidad en los espacios educativos del noroeste argentino."* *Revista*

Hipertextos, 8 (13), pp. 115- 149. DOI:
<https://doi.org/10.24215/23143924e012>