

Pospandemia, educación y (dis)capacidad, ¿salir del aislamiento?

socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/dossier/pospandemia-educacion-y-dis-capacidad/



por Lelia Schewe^[1] y Andrea Verónica Pérez^[2]



Presentación

El sistema educativo presenta situaciones de desigualdad que se han visto intensificadas durante la pandemia. El acceso a los espacios de aprendizaje, los recursos para posibilitar condiciones adecuadas, información clara y pertinente, son algunas de las complejas tramas que consideramos necesario retomar en el marco de una perspectiva crítica respecto de ciertos procesos, en particular, a partir de las experiencias de quienes no han sido alcanzados/as por las acciones que se han propuesto desde el enfoque de derechos y de los postulados de la llamada “inclusión educativa”. Esta inclusión –promovida en las últimas décadas en distintos espacios–, supone una perspectiva generalizada en distintos países de la región con miras a extender y acompañar las trayectorias educativas de estudiantes provenientes de sectores históricamente desconsiderados por el “universalismo” de las políticas públicas: pueblos indígenas, personas en situación de encierro, personas con discapacidad, entre otros. No obstante, las desigualdades persisten en la medida en que

hay ciertos componentes institucionales y sociales (muchos de los cuales encarnan en nuestras propias concepciones y prácticas) que no parecen dispuestos a ser interpelados.

Como expresa Trujillo Reyes (2015):

“ La inclusión educativa se ha equiparado con dar acceso a la escolarización, lo que ha estado plagado de dificultades que tienen que ver, por un lado, con el carácter excluyente de la escuela y, por otro, con una histórica deuda de justicia social en nuestras sociedades latinoamericanas. (p. 47)

Pero ¿hasta cuándo seguiremos sosteniendo los elevados costos de esta ‘inclusión modélica’, que excluye a quienes no se adaptan a un modelo cultural, específicamente creado para sostener una sociedad y un sistema de producción capitalistas, elitistas, capacitistas? Los argumentos en torno a los “beneficios” de la inclusión suelen quedar trancos, cuando se advierte que no suelen trascender lo políticamente correcto.

“ Así las cosas, se requiere [...] de un proceso de deconstrucción crítica y despojamiento del estatuto de verdad sobre la inclusión, entendida en términos gerenciales y dirigida a los vulnerables. [Se trata de] la necesidad de des-estandarizar los lenguajes y prácticas que empiezan a autonombrarse como inclusivos, en trastocar su centralidad en el discurso educativo actual y, además, la urgencia de no hacer economía de la complejidad, no simplificar las situaciones, las condiciones y menos las reflexiones sobre los saberes y los sujetos de la educación. De esta manera, las pedagogías de la alteridad no se toman el lugar del Estado, sino que le producen una herida, señalando sus límites, sus insuficiencias, sus inconsistencias y las sensaciones de sin salida en que nos pone, sobre todo, en sus permanentes intentos de estandarización, subordinación y normalización. (Yarza, 2013, p. 38)

El presente trabajo se propone reflexionar sobre este contexto general, poniendo el foco en las tensiones entre instituciones educativas e inclusión, particularmente, en torno a las relaciones entre educación y discapacidad, como construcciones sociales, históricas y políticas que requieren revisiones y replanteos varios. Todo esto a la luz de las inquietudes que surgen a partir de la pandemia que estamos atravesando a nivel global, como así también de sus posibles consecuencias, asumiendo la necesidad de comprender lo que aún estamos “procesando” de la situación actual.

Proponemos, entonces, un recorrido por distintos momentos vinculados a esas complejidades: en el primer apartado abordamos situaciones previas a la pandemia en torno a las exclusiones que se producen y reproducen –desde hace siglos– y que encuentran su origen en violencias estructurales; se trata de brindar un panorama capaz de contextualizar las inquietudes y tensiones presentes en los siguientes apartados. En el segundo apartado, se reflexiona en torno a las formas en que las desigualdades implican interrupciones en procesos vitales de las personas con discapacidad, enfatizando en ese marco nuestro interés en alertar sobre la relevancia de la accesibilidad web y el acceso a los recursos necesarios para el sostenimiento de los

procesos pedagógicos en tiempos de necesaria “educación a distancia”. Finalmente, se exponen algunas ideas para imaginar posibles “después” de cara a la necesidad de desarrollar, de manera activa, algunas propuestas desde un punto de vista relacional y situacional.

Desde antes de la pandemia

Varios son los colectivos que han sido víctimas de la intensificación de situaciones de aislamiento y violencias en tiempos de pandemia por el COVID-19. Las personas con discapacidad, como parte de esos colectivos, se encuentran, desde hace décadas, reclamando mayor accesibilidad en distintos campos de la vida social que, en el marco de la pandemia, se vuelven aún más restringidos que antes. Investigaciones de los últimos años (Charroalde y Fernández, 2013; Torres, 2015) vienen confirmando que el aislamiento social es un problema frecuente y cotidiano para personas con discapacidad. Tanto las barreras (comunicacionales, físicas, actitudinales, etc.) para el acceso a la información y a los espacios comunes, como la discriminación y el capacitismo, aún confinan a algunos colectivos a lugares desfavorecidos en el orden social (Venturiello, 2016) y sostienen ideales corponormativos hegemónicos.

Varios asuntos ya estudiados y debatidos –que son mencionados aquí a modo de panorama general– se tornan relevantes al momento de armar una agenda de políticas públicas que, por fin, alcance la erradicación de esta opresión, como de tantas otras. Entre ellos podemos mencionar, en primer lugar, algunos trabajos clásicos y otros recientes y cercanos, vinculados a una perspectiva crítica respecto de la construcción de la normalidad (Canguillem, 1971; Foucault, 2000; Skliar, 2005; Pérez, Gallardo y Schewe, 2018) y las implicancias políticas en torno al “cuerpo legítimo” (Bourdieu, 1991; Ferrante, 2014) en contraposición al cuerpo discapacitado, enfermo, no deseado, a compensar, a corregir. En la misma línea, los estudios críticos referidos al paradigma médico y psicométrico en educación (Lus, 1995; Skliar, Massone y Veinberg, 1995), como también al paradigma rehabilitador desde múltiples perspectivas (Palacios, 2008; Kipen y Vallejos, 2009); finalmente, las investigaciones que problematizan la sospecha respecto de la educabilidad de ciertos sujetos (Baquero, 2001; Baquero *et al*, 2008; Terigi, 2009), etcétera.

En el campo de la discapacidad específicamente, sabemos que, desde mediados del siglo xx, vienen creciendo con fuerza los reclamos de personas con discapacidad y sus familias, en muchas ocasiones eludidos por distintos sectores –incluyendo a los más ‘progresistas’– que han naturalizado los modos en que usamos los tiempos, espacios y recursos en la sociedad capitalista, individualista y meritocrática que conocemos desde nuestra primera infancia. Si bien, quienes estamos interesados/as en estos temas, solemos aludir a la sanción, por parte de la ONU en 2006, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad para dar cuenta de un gran avance en términos del ejercicio de los derechos de este diverso y complejo colectivo, buena parte de los principales reclamos aún persiste (y muy fuertemente en las instituciones escolares) a raíz de una cultura anclada en concepciones patologizantes/rehabilitantes de la discapacidad, que lejos de promover la vida independiente, el pleno ejercicio de

los derechos y la participación ciudadana, consigue perpetuar prácticas estigmatizantes e inferiorizantes con argumentos de caridad y beneficencia que no hacen más que sostener la distancia con la dimensión política: la presencia de cuerpos, discursos, relaciones de poder, intenciones.

En la Argentina, antes de la pandemia, la situación de las personas con discapacidad (en su vinculación con el acceso a la educación, la salud, la comunicación, la vivienda, el trabajo, etc.) aparecía en algunas ocasiones puntuales en algunos medios de comunicación, muy particularmente durante épocas de fuerte desfinanciamiento de las políticas públicas. Un trabajo publicado hace menos de diez años por Díaz Larrañaga (2014) en torno al tratamiento mediático de la discapacidad daba cuenta de seis modos en que habitualmente suele presentarse, en los medios, este tema. A continuación, exponemos una síntesis de esos modos en tanto contribuye a delinear el panorama general que nos interesa compartir.

— *Primer modo*: la discapacidad es asociada a la ficción televisiva en instancias problemáticas que en pos de un “desenlace feliz” culminan con la “superación”, a título individual, de la discapacidad en cuestión.

— *Segundo modo*: la discapacidad es considerada como “la incorporación de lo distinto en tanto exótico” (Díaz Larrañaga, 2014, p. 99), muy en línea con el formato del “reality show” y el rating.

— *Tercer modo*: la discapacidad se aborda haciendo énfasis en la visibilización. Frente a la hipótesis de que los fenómenos no existen si no aparecen en los medios de comunicación se gestionan maneras de exponer situaciones relevantes con personas con discapacidad (como expresa la autora, el problema es que el hecho de visibilizar no necesariamente supone un aspecto positivo para el abordaje de las problemáticas).

— *Cuarto modo*: la discapacidad es considerada a partir de la denuncia de injusticias atravesadas por personas con discapacidad en trabajos como los registros documentales; como explica la autora si bien esta situación tiene un potencial interesante, no cuenta con un seguimiento para la instalación del tema en los medios.

— *Quinto modo*: la discapacidad aparece asociada al éxito, muy particularmente, a los logros en los ámbitos deportivos, pero no tanto “desde un punto de vista intelectual o laboral” (Díaz Larrañaga, 2014, p. 101).

— *Sexto modo*: la discapacidad se asocia a las “campañas mediáticas” principalmente originadas por organizaciones no gubernamentales.

Un trabajo más reciente demuestra que, en el caso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la aparición de temas vinculados a la discapacidad ha sido muy baja en los últimos años. Sobre la base de datos relevados en los Monitoreos de Programas Noticiosos de Canales de Aire de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires –realizados por la Defensoría del Público desde el año 2013– las autoras dan cuenta de que la discapacidad es invisibilizada con respecto a otros temas, al tiempo que analizan el

modo en que es mediatizada la temática de la discapacidad en aquellos casos en los que sí ingresa en las pantallas: “Allí se observa que en su mayoría predomina un abordaje en el que conviven en tensión un modelo médico rehabilitador con enfoque asistencialista y un modelo de la discapacidad con perspectiva de derechos” (Boria y Paolino, en prensa).

A la luz de lo ya comentado, podemos afirmar que existe una historia de fuerte tendencia a la hipervisibilización de la perspectiva “compensadora” y/o “benéfica”, al tiempo que una invisibilización del carácter político de las marcas identitarias y de cómo abordamos las diferencias humanas. Los movimientos sociales históricamente vinculados a las reivindicaciones por los derechos de las personas con discapacidad en distintas partes del mundo (ver García Alonso, 2003), como también organizaciones de surgimiento más reciente como, en el caso de Latinoamérica, REDI, Sordas Sin Violencia, Orgullo Loco, Colectivo La Lata, entre tantas otras, postulan que, si bien se ha avanzado durante los últimos años, aún persisten formas de violencias específicas vinculadas a la discapacidad, por lo que la pandemia y sus consecuencias inmediatas no parecen mostrar buenas perspectivas: frente a algunos planteos de corte optimista – muchas veces bienvenidos, pero tantas veces confusos– que pronostican cambios positivos en momentos de pospandemia (en términos de solidaridad, trabajo colaborativo, etc.), surgen fuertes inquietudes cuando reflexionamos en torno a las desigualdades en general y a las que afectan a las personas con discapacidad en particular. Continuamos advirtiendo la prioridad que se le brinda a quienes se encuentran en situaciones de mayor ventaja –y no a la inversa–, es decir que se sigue desatendiendo un aspecto central en torno a la dimensión ética de la vida humana cuando de la “cuestión del otro” se trata –siguiendo los planteos de Levinas– como si se sostuviera, fervientemente, algo así como “ya están acostumbrados/as al maltrato, a la pobreza, al aislamiento, a la desconsideración; sigamos ocupándonos de quienes más ‘importa(mos)’”. Sostenemos que, en el caso de la educación –que desde hace décadas armó un dispositivo paralelo para el abordaje de la “anormalidad”–, lo anterior se expresa de una manera particularmente cruda.

Desde la sanción de la Ley 26.206 en 2006, contamos en Argentina con un aporte de relevancia, no sólo porque establece las modalidades y regula el derecho a la educación de todas las personas en todos los niveles (incluyendo claramente la educación superior universitaria y no universitaria), sino porque, además, promueve algo fundamental, como es el distanciamiento, de los ámbitos pedagógicos, de todas aquellas prácticas y conceptos provenientes del campo de la medicina que anteriormente afectaban la vida en las aulas de la educación de estudiantes con discapacidad. En otros términos, independientemente de los diagnósticos que acompañan el desarrollo de las distintas trayectorias educativas y de los aportes críticos que podamos hacer en términos normativos, desde el año 2006 se promueve, a través de distintas normas y acciones oficiales, que todas las personas tienen derecho a que, en contextos educativos, puedan participar plenamente de lo previsto para el conjunto, dejando para momentos e instituciones extra-escolares/académicas, las instancias de carácter terapéutico. No es la idea desatender aspectos centrales de la salud, sino que el énfasis deje de estar

puesto en cuestiones médicas, abordajes psicométricos y categorías diagnósticas, para que las cuestiones relativas a prácticas de “rehabilitación/habilitación”, en caso de ser necesarias, sean puestas en juego en instancias diferentes a los procesos educativos. Se trata de compartir lo común de la educación, el encuentro con la otredad en espacios, tiempos y lineamientos curriculares comunes que brindan protagonismo a las instancias de aprendizaje sin que ello conlleve el borramiento de las diferencias.

El surgimiento de la Educación Especial como modalidad, constituye, sin dudas, una aproximación al cambio en esa línea, aunque –claramente– no alcanza con esa aproximación. A diferencia de lo que ocurría en los inicios del campo de la Educación Especial –que, al decir de Lus (1995, p. 18), surgió de la frustración de la medicina en su intento por curar patologías– en la última década existieron esfuerzos por romper con esa tradición excluyente. No obstante, la propia lógica de las instituciones educativas continúa dando lugar –y lo sigue haciendo con fuerza– a instancias de “inclusión excluyente” (Skliar, 2000; Veiga Neto, 2001), como si todas las personas tuviéramos el derecho de transitar la educación común, pero se siguiera legitimando, de hecho, la existencia de privilegios de algunos sectores por sobre otros, entre quienes se encuentran no sólo el estudiantado con discapacidad, sino también otros sujetos y colectivos afectados históricamente por prácticas y concepciones excluyentes (entre ellos, personas que atraviesan procesos migratorios, comunidades indígenas, personas en situación de encierro, etcétera).

Considerábamos necesario realizar este breve panorama para poner de relieve algunas de las particularidades vinculadas a la educación y los discursos de la inclusión, en particular, los referidos al estudiantado que, a raíz de estos procesos históricos, ha sido configurado, desde el discurso de la normalidad, como el “sujeto de intervención”.

Las situaciones excluyentes, inferiorizantes, productoras de desigualdad –de distintos grados de violencia y opresión– que atraviesa el estudiantado (la ciudadanía en general) deben dejar de ser consideradas como problemáticas individuales en tanto implican resultados de modelos de pensamiento que requieren políticas de carácter interseccional, que dejen de mirar al sujeto y/o colectivo como el problema, para identificar y problematizar las barreras instaladas en discursos y prácticas que, desde las tradiciones, se siguen sosteniendo con apariencia de neutralidad.

El presente desigual: algunas notas sobre continuidades y dis(tic)continuidades

Para comenzar este apartado cabe enfatizar que, ante el inicio del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO), desde el Ministerio de Educación Nacional se desplegaron distintas estrategias con tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) para el sostenimiento de la continuidad pedagógica a través de la vinculación entre las instituciones de los distintos niveles educativos, estudiantes y sus familias. No obstante, sabemos que existen múltiples aspectos que requieren revisión y nuevos desarrollos tecnológicos desde el punto de vista pedagógico, como también que la cobertura de estas medidas no llega a ser total dadas las desigualdades estructurales

ya mencionadas, entre otras tantas barreras que afectan a distintos sectores de la población argentina. En este punto destacamos algunas cuestiones centrales respecto de la accesibilidad y las TIC.

Como expresábamos en un reciente informe en el marco de un trabajo realizado por parte del equipo del Observatorio de la Discapacidad de la UNQ, la accesibilidad web

“ [...] posibilita el acceso directo a información sin mediación de terceros, favorece una mayor participación social, cívica y cultural. Teniendo en cuenta los avances que caracterizan al siglo xxi, la accesibilidad y el acceso a la información son conceptos indivisibles que permiten que todo ciudadano ejerza de modo efectivo su ciudadanía a través de la toma de decisiones autónomas en la práctica de la democracia. Desde esta perspectiva, la cadena argumental que relaciona acceso a la información con ejercicio ciudadano autónomo constituye un punto clave para entender que la ciudadanía digital debe promover la ampliación democrática por parte de toda la población de un Estado Nacional, sin distinciones ni segregaciones. (Toledo, *et al*, 2019, p. 33)

En el informe, se indica que –aunque existan formas automáticas de hacerlo– para determinar las condiciones de usabilidad de las páginas es necesario analizar la experiencia de cada persona usuaria, porque va cambiando radical y permanentemente el modo en que se trabaja, aprende, compra y participa en esos entornos.

En cuanto a las herramientas legales, el World Wide Web Consortium (W3C, 2010), (consorcio internacional e independiente que reúne a organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y empresas, cuya finalidad es promover la evolución e interoperatividad de la *web* para fomentar la accesibilidad) propone conceptualizar al acceso universal como la posibilidad de operar con los recursos en la web, cualquiera sea el material, software, infraestructura de red, lengua, localización geográfica, o aptitudes del usuario. En 1999, el consorcio publicó las WCAG 1.0 (Web Content Accessibility Guidelines, Pautas de Accesibilidad para el Contenido Web), usadas internacionalmente como parámetros de uso de las páginas. Actualmente, se encuentra vigente la versión 2.0.

Estas normas mencionan cuatro principios básicos de accesibilidad que, a los fines de este trabajo, resulta de interés describir brevemente:

1. *Perceptible*. La información debe ser mostrada a los usuarios de manera en que la puedan entender, usando textos alternativos para el contenido no textual, contenidos multimedia, posibilidad de ver o escuchar en contenido sin perder información relevante.
2. *Operable*. Se refiere a la posibilidad de manejar el contenido, usando varias funciones del teclado, con tiempo suficiente para leer e interactuar.
3. *Comprensible*. A partir de la posibilidad de prever y anticipar, corregir errores.
4. *Robusto*. Posibilidad de que el contenido sea sólido y consistente para que pueda ser interpretado también a partir de tecnologías de asistencia.

Según un informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL),

“ [...] al momento, no hay datos sobre la situación de discapacidad en el caso de las personas enfermas ni en el de las personas fallecidas. [...] Las personas con discapacidad tienen un mayor riesgo ante el COVID-19 debido a sus limitadas posibilidades de protegerse del contagio o de buscar diagnóstico y tratamiento por la falta de información sobre el virus en formatos accesibles y la falta de accesibilidad en los establecimientos de salud. A nivel regional existe muy poca información sobre la población con discapacidad que se encuentra institucionalizada, debido a que el principal instrumento para recopilar información sobre esta población –los censos de población y vivienda– no levantan información en estos establecimientos (2014). No obstante, las personas con discapacidad que viven en instituciones y residencias comunitarias son especialmente vulnerables al COVID-19, dadas las limitadas opciones de distanciamiento social y las condiciones físicas de estos establecimientos. (CEPAL, 2020, p. 2)

Resulta fundamental destacar la relevancia particular que, en el campo de la discapacidad, tienen las tecnologías en tanto apoyos que contribuyen a la calidad de vida de las personas en distintos órdenes, pero muy especialmente en términos de independencia para la resolución de aspectos de la cotidianidad. Asimismo, es central el acceso a las TIC para el abordaje de procesos pedagógicos: en tiempos de aislamiento parecen reproducirse y sostenerse las más profundas desigualdades. Estas dos cuestiones se tornan críticas: en primer lugar, la falta de acceso a los recursos se acentúa, porque la mayoría de los apoyos (de distinta índole) que suelen acompañar las trayectorias de estudiantes con discapacidad se ve transformada a raíz de la necesidad de educación a distancia convirtiéndose en apoyos de carácter “virtual” sin la posibilidad de ajustes singulares que muchas veces se tornan necesarios. En segundo lugar, para los intercambios en la virtualidad es necesario contar con teléfonos celulares y/o computadoras con conexión a internet. Estas cuestiones, consideradas básicas y disponibles para ciertos sectores sociales en ciertas regiones del territorio argentino, aún son de difícil acceso para otros tantos casos, en gran medida por las distintas situaciones de conectividad en relación con el lugar geográfico y con las distintas condiciones socioeconómicas de la población^[3], a lo que se suma que el uso cotidiano de los dispositivos que anteriormente estaban vinculados a funciones básicas de comunicación, ahora deben responder, además, a las complejidades de conexiones de herramientas educativas, terapéuticas, de reivindicaciones, entre otras. Aún están en etapa de diseño y se han difundido muy pocas “campañas de información sobre las medidas preventivas en lengua de señas, pictogramas, subtítulos y otros formatos accesibles para cada una de estas poblaciones” (Chavez, 2020, s/n).

La REDI (Red por los Derechos de las personas con DIs-capacidad) emitió un comunicado referido a la situación en Argentina, donde se afirma que:

“ En la mayoría de las provincias hay muchos casos de personas con discapacidad que ni siquiera tienen acceso a una computadora para poder acceder a los servicios de apoyo educativo y terapéutico. Por otro lado, las plataformas de educación virtual no siempre cumplen con estándares de accesibilidad adecuados. En tal sentido, destacamos la importancia de que se garantice el acceso a los materiales educativos, en formatos accesibles, con las adaptaciones requeridas para los y las estudiantes con discapacidad que se encuentran en esta situación. (REDI, 2020, s/d)

En definitiva, acompañando lo enfatizado por Schiaritti, uno de los aspectos que consideramos fundamental, “para lograr respuestas exitosas e inclusivas basadas en la comunidad, [es que] necesitamos asegurarnos de que las personas con discapacidades tengan roles y responsabilidades en el diseño e implementación de los planes” (Schiaritti, 2020, p. 3). Surgen, entonces, algunas preguntas por lo común y la comunidad: ¿Cuáles serían los momentos y espacios para su consolidación o construcción? ¿Cómo poner en juego saberes y experiencias comunitarias para la construcción de alternativas hacia el futuro?

Imaginando “el después”. Propuestas y perspectivas

En algunas provincias argentinas, se avizora que es imposible hablar de continuidad pedagógica sin presencialidad, a pesar de todos los intentos. Un referente sindical afirmaba recientemente: “Hace tiempo que se intenta poner a la provincia en la vanguardia de las plataformas educativas, pero son servicios virtuales que no llegan a todos: la educación deja de ser un derecho y pasa a depender de las condiciones que cada uno tenga para poder acceder a las plataformas”^[4]. En este marco, consideramos que la vulneración del derecho a la educación es una de las formas más frecuentes y ‘veladas’ de violencia hacia las personas con discapacidad.

Siguiendo los planteos de Mello y Mozzi (2018) consideramos necesario sostener el reconocimiento de que, así como usamos las “categorías discursivas sexismo (para la discriminación por motivos de sexo), homofobia (discriminación por orientación sexual), racismo (discriminación por color de piel o etnia), es necesario nombrar las violencias que recaen sobre las personas con discapacidad por la sospecha sobre sus capacidades” (Schewe, 2020, p. 13). El capacitismo es una jerarquización de las personas que sigue parámetros hegemónicos de corponormatividad. En este caso, entendemos que se vincula a las *violencias pandémicas*, porque la mayor parte de las informaciones y dinámicas que se construyen están dirigidas (e involucran) a personas que se corresponden con esos parámetros: acceden a pantallas, leen, escuchan, comprenden cuestiones básicas de uso de herramientas digitales, se conectan a internet.

Retomamos las recomendaciones de la CEPAL, en el informe “Personas con discapacidad ante la enfermedad por coronavirus (COVID-19) en América Latina y el Caribe: situación y orientaciones” porque son escasos los espacios de información disponible referida al campo específico de la discapacidad. Consideramos relevantes, para nuestros contextos, las indicaciones sobre la accesibilidad a toda la información de

salud pública y de los espacios donde se realizan los testeos para diagnosticar y tratar el COVID-19. En este sentido, coincidimos en alertar sobre la necesidad urgente de “mejorar la información estadística recopilada durante y después de la crisis, de manera que los países cuenten con información desagregada sobre los impactos diferenciados de la pandemia del COVID-19 sobre determinados grupos poblacionales, incluidas las personas con discapacidad” (CEPAL, 2020, pp. 3-4). Asimismo cabe destacar que han sido puestas a disposición publicaciones claras y breves como los de la Defensoría del Público en torno a la accesibilidad para el acceso a la información, bajo el título “Apuntes para las coberturas sobre la pandemia COVID-19”^[5]. Sin duda, el documento constituye una referencia de relevancia para tomar como ejemplo de propuesta atenta a disolver la mayor cantidad posible de barreras comunicacionales.

No obstante, la problemática no deja de ser compleja, porque aún se presentan dificultades para el acceso a las prestaciones de seguridad social no contributivas, lo que podría también –si no se toman las medidas correspondientes– traer serios inconvenientes para enfrentar la crisis económica y social que genera el aislamiento social preventivo y obligatorio y el período de recuperación que necesariamente se abrirá una vez superada la pandemia.

Pensar en el futuro también nos alienta a consolidar acciones para incorporar la perspectiva de accesibilidad para la construcción de las nuevas medidas sobre el empleo y la continuidad educativa: la única forma de hacerlo es con la participación activa de las personas que conforman el colectivo.

Uno de los aspectos para seguir pensando refiere a los tiempos: quienes trabajamos en estos temas en el campo de la educación solemos advertir que los tiempos previstos para el desarrollo del currículum en el marco de los procesos de enseñanza constituyen uno de los componentes discapacitantes por excelencia. Con todas las desventajas generales que podemos encontrar en esta coyuntura, advertimos que hay casos muy interesantes para pensar en este aspecto, considerando que el aislamiento social, siempre que esté acompañado de los recursos, actividades e instituciones necesarias, da lugar a la posibilidad de una flexibilización respetuosa y poderosa cuando de estudiar y aprender se trata.

La prestación de servicios de rehabilitación y el apoyo psicosocial para las personas con discapacidad a través del uso de tecnologías de la información y las comunicaciones podrían encontrar continuidades si se adecúan las condiciones de accesibilidad, porque implican la consolidación de redes de apoyo presentes y futuras, con impacto cotidiano a corto, mediano y largo plazo.

Nos preguntamos, finalmente, en qué medida la pandemia y la situación de excepcionalidad han producido –o podrían producir– cambios en nuestras dinámicas sociales, específicamente en torno a nuestro sentido de comunidad, a nociones de solidaridad, a las prácticas y concepciones acerca de las demás personas, que dejen de vulnerar a quienes nuestra sociedad ya ha, de hecho, desconsiderado de distintos modos en reiteradas oportunidades. También nos quedan inquietudes sobre algunas

violencias, que casi con la misma lógica que el COVID-19, se han multiplicado de manera exponencial, especialmente aquellas vinculadas al capacitismo y la vulneración de los derechos humanos. Todo esto vuelve a traernos la idea del pensamiento binario: ninguna persona parece estar del todo exenta de esta lógica en el capitalismo global en tanto las configuraciones identitarias se desplazan y resignifican permanente y contingentemente. En momentos en que, desde los discursos oficiales y las publicidades, se nos dice “de esta situación salimos juntos”, parecen producirse, en línea opuesta, nuevos sectores destinatarios de discriminación de acuerdo con la perspectiva individualista que prima en nuestras sociedades. Tanto es así que, a modo de ejemplo, hasta los/as profesionales de la salud, que constituyen un pilar fundamental para enfrentar los efectos más terribles de la pandemia, han resultado víctimas de humillaciones públicas y medidas excluyentes por parte de sus propios vecinos (potenciales pacientes), puestos bajo sospecha, invocando temor a que sean los propios agentes de salud los responsables de nuevos contagios. Hasta este punto hemos llegado a naturalizar, en algunos sectores, la idea de que cuanto más expuesta y frágil se encuentra una persona, más hay que exponerla y fragilizarla.

Autores como Saldivar Carrillo (2020) y Simón (2020) discuten sobre las violencias económicas, en tanto que –aunque se haya dicho lo contrario– el virus *sí entiende* de clases sociales, porque, si bien los responsables de propagarlo por todo el planeta fueron quienes tenían recursos para moverse entre países, la mayor cantidad de contagios y muertes se produce en las poblaciones que viven en condiciones de mayor vulnerabilidad social.

Para finalizar, entendemos que, a la luz de las ideas e inquietudes compartidas, la tarea de quienes trabajamos en educación continuará siendo ardua después de la pandemia: estaremos luchando contra las consecuencias del virus, pero también seguiremos enfrentando las violencias más consolidadas en nuestros sistemas educativos, aquellas que han perpetuado la imposición de ciertos aislamientos en pos de un proyecto político tan artificial como excluyente.

¿Qué tiene el campo de la educación para aportar respecto de “lo común”? Creemos que, para responder esta pregunta, y para que todas las personas salgamos, por fin, del “aislamiento” más encarnizado del individualismo demoleedor que conocemos, debemos iniciar por la puesta en común de las inquietudes, asumiendo el protagonismo de todas las expresiones (y no solo la de “especialistas”). Hace rato que estas expresiones existen, ¿mostraremos disposición para sentirlas y actuar en consecuencia? ¿O continuaremos jugando al binarismo narrando las “verdades” acerca de “los/as otros/as” de la educación sin la interpelación de lo propio y de lo que hemos heredado? En definitiva, ¿saldrá “la normalidad” de su propio aislamiento? ■

[1] Magíster en Humanidades y Ciencias Sociales (UNQ), docente de la Universidad Nacional de Misiones, investigadora del Instituto de Estudios Sociales y Humanos (IESyH, UNaM-CONICET) y del Observatorio de la Discapacidad (Departamento de Ciencias Sociales de la UNQ). Integrante del GT de CLACSO “Estudios Críticos en Discapacidad”.

[2] Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO), docente de la Universidad Nacional de Quilmes, investigadora adjunta del CONICET. Directora del Observatorio de la Discapacidad del Departamento de Ciencias Sociales de la UNQ. Integrante del GT de CLACSO “Estudios Críticos en Discapacidad”.

[3] Cabe hacer referencia, a modo de antecedente reciente, a una medida cautelar que obliga al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires a “proveer Internet en todas las villas y computadoras en préstamo a estudiantes en situación de vulnerabilidad”. Se trata de una medida dispuesta “en el marco de una demanda iniciada por la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ) y otros actores, que busca posibilitar la continuidad pedagógica del conjunto de estudiantes en el marco de las medidas de educación a distancia dispuestas durante la emergencia”. Información desarrollada en <https://acij.org.ar/orden-judicial-el-gcba-debera-proveer-internet-en-todas-las-villas-y-computadoras-en-prestamo-a-estudiantes-en-situacion-de-vulnerabilidad/>

[4] Diario Primera Edición [12 de junio de 2020]. “La continuidad pedagógica sin presencialidad es imposible”. Disponible en: <https://www.primeraedicion.com.ar/nota/100290278/la-continuidad-pedagogica-sin-presencialidad-es-imposible/>

[5] Disponible en <https://defensadelpublico.gob.ar/recomendaciones-para-la-cobertura-de-la-pandemia-covid-19/>



Referencias bibliográficas

Baquero, R. (2001) «La educabilidad bajo sospecha». En *Cuadernos de Pedagogía Rosario*. Año IV, Nro. 9, pp. 71-85.

Baquero, R., Pérez, A., Toscano, A. G. (2008) *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

Boria, Y. y Paolino, R. (en prensa) “Abordaje noticioso de la temática de la discapacidad en televisión” en Pérez, A. y Rapanelli, A. (Coord.) (en prensa) *Discapacidad, prácticas e investigación: interpellando a las Ciencias Sociales*, Santiago de Chile: Ediciones CELEI

Bourdieu, P. (1991) *El sentido práctico*, Madrid: Taurus.

Canguilhem, G. (1971) *Lo normal y lo patológico*. México: Siglo XXI.

Charroalde, J. y Fernández, D. (2013). “La discapacidad en el medio rural”. CERMI. Disponible en: <https://www.cermi.es/es/colecciones/la-discapacidad-en-el-medio-rural>

Chávez, M. C. M. (2020). Coronavirus y discapacidad: Una población muy vulnerable. *Acta odontológica venezolana*, 58(1), 9-10. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7320729>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2020). “Personas con discapacidad ante la enfermedad por coronavirus (COVID-19) en América Latina y el Caribe: situación y orientaciones”. Naciones Unidas: CEPAL. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45491>

Díaz Larrañaga, N. (2014) “Los medios de Comunicación y la Discapacidad”, en Necchi, S., Suter, M. y Gaviglio, A. Comps. *Personas con discapacidad: su abordaje desde miradas convergentes*. Bernal: Editorial UNQ.

Ferrante, C. (2014) *Renguear el estigma. Cuerpo, deporte y discapacidad motriz. Buenos Aires, 1950-2010*, Buenos Aires: Biblos.

Foucault, M. (2000) *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

García Alonso, J. V. (2003) *El Movimiento de Vida Independiente. Experiencias Internacionales*. Madrid: Fundación Luis Vives.

Kipen, E. y Vallejos, I. (2009) “La producción de discapacidad en clave de ideología”. En Rosato, A. y Angelino, M. A. (Coords.). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Lus, M. A. (1995) *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós.

Mello, A. y Mozzi, G. (2018). “A favor da deficiência nos estudos interseccionais de matriz feminista”. En Freitas Rosa, et al, (comps.) *Políticas públicas, relações de gênero, diversidade sexual e raça na perspectiva interseccional*. Porto Alegre: Secco Editora. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/329874740_A_favor_da_deficiencia_nos_estudos_interseccionais_de_matriz_feminista

Palacios, A. (2008) *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CERMI.

Pérez, A., Gallardo, H. y Schewe, L. (2018) «Acercas de los orígenes históricos de las desigualdades educativas en la Argentina: discapacidad y derecho a la educación hoy». En Ocampo, Aldo (comp.), *Formación de maestros e investigadores para la educación inclusiva: perspectivas críticas. Cuadernos de Educación Inclusiva. Vol. II.*, Santiago

de Chile: CELEI. ISBN: 978-956-386-003-0. Pp. 24 – 55. Total: 373 páginas.

Disponible en

https://rid.unrn.edu.ar/jspui/bitstream/20.500.12049/2144/3/Cuadernos%20de%20Educaci%3%b3n%20Inclusiva_VOL%20II_Formaci%3%b3n%20de%20Maestros%20oe%20Investigadores%20para%20la%20Educaci%3%b3n%20Inclusiva_Perspectivas%20criticas_FINAL_2019.pdf

REDI: Red por los Derechos de las personas con DIsapacidad (2020). Comunicado de prensa. Situación de las personas con discapacidad frente a la pandemia de Covid-19.

Disponible en: http://www.redi.org.ar/Prensa/Comunicados/2020/20-04-15_situacion-de-las-personas-con-discapacidad-frente-a-la-pandemia-de-Covid-19.pdf

Rojas, G. A. S. (2016). “De la anomalía a la discapacidad, una larga historia de exclusión social: de la muerte, al destierro y el repudio, a la inclusión educativa”. *Inclusión & desarrollo*, 3(2), 34-46. Disponible en:

<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1270>

Saldivar Carrillo, M. (2020). “Coronavirus y lucha de clases: el COVID 19 los enferma, pero el neoliberalismo los mata”. *Otras voces en Educación*, s/d. Disponible en:

<http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/350498>

Schewe, L. (2020). “As deusas nos protejam dessas novas cruzadas”. Anahí Guedes de Mello, anticapacitismo feminista desde el sur global. *Revista Nómadas*, 52. (En prensa).

Schiaritti, V. (2020). “Los derechos humanos de los niños con discapacidad durante emergencias sanitarias: el desafío de COVID-19”. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 62 (1). Disponible en:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1111/dmcn.14529>

Simón, P. (2020). “La COVID-19 sí entiende de clases sociales”. *Lamarea.com*, s/d.

Disponible en: <https://www.lamarea.com/2020/05/11/pobreza-covid-19/>

Skliar, C. Massone, M. I. y Veinberg, S. (1995) “El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo” en *Infancia y Aprendizaje*, Madrid, vol. 69-70, 85-100; re-impreso en *Ecos Fonoaudiológicos*, Buenos Aires: 2, 32-50.

Skliar, C. (2000) «La invención y la exclusión de la alteridad deficiente desde los significados de la normalidad». En *Propuesta Educativa*, Buenos Aires. Año 10. Nro. 22, pp.34-40.

Skliar, C. (2005) “Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad.

Argumentos a falta de argumentos con relación a las diferencias en educación”, en Pablo Vain y Ana Rosato (Coord.) *La construcción social de la normalidad*, Buenos Aires, Novedades educativas.

Terigi, F. (2009): “Las trayectorias escolares. Del problema del individuo al desafío de política educativa”. Documento de la Organización de Estados Americanos, Proyecto Hemisférico de OEA “Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar”. Buenos Aires.

Toledo, G.; Aguerrido, M.; Rapanelli, A.; Zorz, S.; Gallardo, H.; Canto, S.; Pignataro, M.; Schewe, L. y Fernández, A. (2019). *Personas con discapacidad y el acceso a los servicios de la información y la comunicación. Recomendaciones a partir de un estudio exploratorio realizado en la región del cono sur*. Bernal: UNQ. Disponible en: <https://accesibilidad-digital.adc.org.ar/index.html>

Torres, M. I. B. (2015). “Discapacidad: una construcción narrativa excluyente”. *Equidad y Desarrollo*, (24), 165-183. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/eq/vol1/iss24/9/>

Trujillo Reyes, B. F. (2015) “Inclusión educativa. Balances y perspectivas” En Pérez, A. y Krichesky, M. (Comps.) *La escuela secundaria en el foco de la inclusión educativa. Investigación, desafíos y propuestas*, (pp. 47-63). Buenos Aires: Universidad Nacional de Avellaneda.

Veiga-Neto, N. (2001) “Incluir para excluir”. En Larrosa, J. y Skliar, C. (Eds.) *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona: Laertes.

Venturiello, M. P. (2016). “La trama social de la discapacidad: cuerpo, redes familiares y vida cotidiana”. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Yarza de los Ríos, V. A. (2013). Hacer sitio al que llega: pedagogía, educación especial y formación. *Contextos de Educación*, 14, 36-43. Disponible en: <http://200.24.17.10/handle/10495/6512>

¿Cómo citar este artículo?

Pérez, A. V. y Schewe, L. (2020). Pospandemia, educación y (dis)capacidad, ¿salir del aislamiento? *Sociales y Virtuales*, 7(7). Recuperado de <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/pospandemia-educacion-y-dis-capacidad>



Ilustración de esta página: Lazcano, D. A. (2020). PAN de Mi A. [Ilustración digital]. En *Sociales y Virtuales* y Programa de Cultura (Coords.), exposición artística #YoMeQuedoEnCasa. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Clic en la imagen para visualizar la obra completa