

Experiencias de prácticas profesionales en educación especial en tiempos de pandemia

Andrea Juliana Herrera Plata

Mary Luz Parra Gómez

Carolina Soler Martín

Profesoras de la Licenciatura en Educación Especial
Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Introducción

El presente escrito comparte algunas experiencias en las prácticas profesionales de estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, mediadas por las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) y desarrolladas entre los meses de abril y junio del año 2020 en el contexto de la situación de aislamiento obligatorio por la covid-19 que se vivió en Colombia. Estas prácticas fueron diseñadas y desarrolladas ante la convicción y el deber ético y político de continuar con el aporte al cumplimiento del derecho a la educación de muchas personas con discapacidad (PCD), y desde allí, el de dialogar con la formación actual de educadores especiales.

Inicialmente, se contextualizará la situación del derecho a la educación de las personas con discapacidad en el marco de aislamiento

por la situación mencionada. Luego, para pensar la experiencia y pensar desde la experiencia, como lo plantea Larrosa (2006), se presentan algunos conceptos útiles para el diálogo con lo narrado en dos conversatorios realizados con los estudiantes de Educación Especial y sus asesores de práctica en junio del año 2020. El tercer momento del escrito expone las experiencias, pero no como una lista de estrategias, métodos, técnicas o demás, que, valga decir, comenzaron a abundar en internet en tiempo récord ante el confinamiento por la covid-19, sino que se expone aquello que formó y transformó, aquello que les sucedió a los estudiantes y sus asesores y que dejó un rastro o una huella.

El derecho a la educación de las personas con discapacidad en el contexto de aislamiento obligatorio por covid-19

En el mes de abril del año 2020 la Organización de las Naciones Unidas (2020), Unicef (2020), la organización Plena inclusión (2020), entre otras, reafirmaron realidades injustas y de larga data en relación con el derecho a la educación de las PCD y con otros derechos fundamentales. Las desventajas e injusticias se refieren a la menor probabilidad de completar su educación y la mayor de quedar totalmente excluidas de la escolarización en cualquiera de sus niveles o a lo largo de la vida, situación que empeoró ante el cierre de las instituciones educativas y sociales por la covid-19. Bien lo planteó la Unicef: “Cuando se recomienda el distanciamiento social, las personas que ya están más aisladas estarán entre las más afectadas” (2020, p. 4).

Las organizaciones antes mencionadas reconocen que, ante el aislamiento social por covid-19, muchos países dispusieron para la escolaridad estrategias de enseñanza y aprendizaje a distancia

y virtuales. Sin embargo, insisten en que muchos estudiantes, entre ellos aquellos con discapacidad, siguen enfrentando barreras principalmente por la

ausencia del equipo necesario, del acceso a internet, de los materiales accesibles y del apoyo necesario para que puedan seguir los programas escolares en línea. En consecuencia, muchos estudiantes con discapacidad se están quedando atrás, en particular aquellos con discapacidad intelectual. (ONU, 2020, p. 6)

La realidad actual de aislamiento de los estudiantes con discapacidad debido a la pandemia se suma a las experiencias históricas de exclusión y marginación de las PCD; y esta realidad, pese a las intenciones políticas de las últimas dos décadas desde nociones como las de inclusión, se puede leer como inclusión-excluyente o *in/exclusión* de acuerdo con autores como Veiga-Neto y Corcini, Skliar, Gentili y Stubrin y Yarza.

En palabras de Soler junto con varios autores se está:

conformando un campo de análisis en el cual problematizar y desnaturalizar la inclusión educativa como imperativo jurídico incuestionable del momento actual, como centro inobjetable del derecho a la educación; como conjunto de valores aparentemente universales; como un orden nuevo para la escuela en su labor con sujetos para quienes no se pensó dicha escuela, y comprender así la producción de subjetividades desde nociones como inclusiones-excluyentes o in-exclusiones. Estas nociones abordan, entre otros asuntos, la necesaria vigencia de las exclusiones para justificar las inclusiones; la estructural separación entre un “nosotros” ya constituido, normal e incuestionable en la sociedad y educación, y unos “otros”, considerados social y educativamente como diferentes, carentes, vulnerables pero que prolongan, desde el continuo integración-inclusión educativa, los procesos de normalización y homogeneización; que pierden identidades e historias; que son tematizados, cla-

sificados y, en tal sentido, perpetúan la obsesión por el diferente; que contribuyen a los datos estadísticos exigidos en la calidad educativa y con esto son un dato más para el sistema; entre otras lecturas de realidades etiquetadas desde la inclusión. (2019, pp. 94-95)

Narrar las experiencias en educación

Un autor que ha desarrollado la noción de experiencia y que la ha anclado a la educación es Jorge Larrosa. De acuerdo con Larrosa (2006), la experiencia viene del ex/terior, causa ex/trañeza, es ex/tranjera y por lo tanto tengo la seguridad que no es mía, pues no había sido previamente capturada por mis palabras, saberes, ideas, sentimientos o voluntad, es decir, es algo otro que no soy yo (principio de exterioridad y alteridad). Además, es algo que me pasa, no que pasa frente a mí, sino que pasa en mí, en mis ideas, intenciones, saberes y demás asuntos míos; el sujeto en este punto permite que algo le pase, que algo lo altere a tal punto que lo transforma y lo forma. “La experiencia es siempre subjetiva” (Larrosa, 2006, p. 90) entonces, aquí no es el sujeto del saber, del poder, del querer, de la educación o del aprendizaje cognitivo, es el sujeto de la experiencia (principio de subjetividad y transformación).

Un elemento más a tener en cuenta es que eso que le pasa al sujeto, es como un paso, pasaje, travesía o camino; le permite entender un recorrido hacia otra cosa, es como una aventura que tiene algo de incertidumbre y riesgo pues lo único seguro es que ese algo dejará huella, marca o rastro. No es lo que hace sino lo que le pasa, no es la acción o la técnica, aunque la acción o la práctica puedan ser lugares de experiencia (principio de pasaje). Por último, si bien varios sujetos pueden asistir a un hecho o les puede pasar algo, la manera como cada uno los vivencia, les da sentido o los narra, es singular e irrepetible (principio de singularidad).

Para expresar y comprender la experiencia de las prácticas profesionales de estudiantes de educación especial en tiempos de aislamiento por covid-19, y dialogar con el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad, se desarrollaron dos conversatorios en el mes de junio del año 2020 entre estudiantes y asesores de algunas de las prácticas profesionales desarrolladas entre VIII y X semestre en la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. Estos posibilitaron convertir en palabras algunas vivencias y situaciones; también, podría decirse que en el ejercicio de conversar se construyeron sentidos individuales y colectivos o, se dio de forma inteligible a pedacitos de la vida en medio de prácticas profesionales mediadas totalmente por las TIC pero que, bien se puede asegurar, ya hacen parte importante de la biografía de los sujetos. Sea una u otra mirada, se considera que lo narrado en los conversatorios y aquello que cada sujeto se sigue narrando puede comprenderse como una experiencia, como un acontecimiento, es decir, y siguiendo a Larrosa (2006), como aquello que me pasa y luego de lo cual ya no sigo siendo el mismo.

Teniendo en cuenta esta perspectiva de experiencia y en un intento por captar aquellas narradas en los conversatorios, los siguientes párrafos las presentan en relación con tres exterioridades: desde el derecho a la educación, desde el encuentro con otros y desde el ser educador; cada una vivida ante el aislamiento por covid-19, comprendido como asunto externo y violento, en tanto obligatorio, extenso en el tiempo, vivido literalmente de una noche a la siguiente mañana y a partir del cual se instala la dependencia del uso de las TIC para continuar el proceso de prácticas profesionales de los estudiantes de educación especial con la compañía de sus asesores.

Experiencias

Acerca del derecho a la educación

Apropiación real y contundente de concepciones en el marco del derecho a la educación

El término derecho a la educación acompaña todo discurso educativo de las últimas dos décadas y se exalta con gran énfasis en relación con las PcD. Como paradigma e imperativo de la época, los derechos se componen de una serie de conceptos que dirigen la mirada hacia comprensiones y prácticas distintas a las benefactoras. Concepciones como accesibilidad, ajustes razonables, flexibilidad y lectura fácilmente son enunciadas por los estudiantes en Educación Especial como detonantes de algunas de sus reflexiones y de aquello que movilizó sus intenciones pedagógicas, pues no las podían pasar por alto en tanto les permitían construir y fundamentar varios de los sentidos de sus prácticas en el marco de los derechos.

Es de anotar que en las prácticas profesionales presenciales, antes del aislamiento por covid-19, estos conceptos estaban presentes, pero aquello que los estudiantes permitieron que les pasara, ese algo que no los dejó como antes, puede expresarse como la tensión ante la novedad de concretarlos desde la intangibilidad de la virtualidad y con la incertidumbre de qué pasaba o podía pasar con los sujetos al otro lado de la tecnología que mediaba (celular o computador). Varios estudiantes narraron el tránsito o camino desde lo que no sabían, no pensaban y no hacía parte de sus recorridos formativos; y eso que les pasó a muchos, trajo como elemento a reflexionar, en medio de la tensión y presión, el deber ante el aporte al derecho a la educación.

Educación para las PcD y para las familias

Varios estudiantes de Educación Especial narraron sus angustias y presiones pues sus proyectos pedagógicos, que hasta antes del aislamiento obligatorio se desarrollaban solo con las PcD, ahora requerían fortalecerse o bien, transformarse, de tal forma que las familias o acudientes recibieran el apoyo para apoyar a la PcD. Poner en palabras desde la experiencia que “enseñar no es lo mismo que enseñar a enseñar” (frase de una estudiante en uno de los conversatorios) fue un cambio subjetivo de algunos estudiantes, fue leerse desde diferentes lugares en este tejido pedagógico que no está dado, no es obvio y no tiene un manual.

La realidad conocida cambió de un día para otro y exigió cambios en los proyectos pedagógicos, algunos de los cuales se refirieron a pensarse la práctica con más sujetos, no contemplados en el inicio pero que ahora eran indispensables. Fue el encuentro de subjetividades desde cierta extrañeza pero para un fin común: evitar la marginación y exclusión educativa.

Compartir realidades con los otros

Para Skliar “la mirada es claramente una posición, un punto de partida, una dimensión inaugural, posee un valor de principio: revela la posición de quien mira, desde donde mira, que altura se atribuye al mirar, en qué lugar deja o ubica a quien es mirado” (2007, p. 38). El autor afirma que la educación ha mirado desde una posición de superioridad aparente, desde el privilegio de la mirada desigual de saberes, funciones, experiencias, entre otros elementos. Pues bien, con lo narrado en los conversatorios se pueden comprender algunos giros a esta mirada, lamentablemente leídos desde la noción de desigualdad.

Muchos ciudadanos, no solo en nuestro país, han vivido las dificultades en la conectividad y energía eléctrica, en la disponibilidad de dispositivos tecnológicos, en el desarrollo de actividades académicas en lugares no aptos pues el hogar familiar pocas veces lo es tanto por el espacio físico como por las actividades y dinámicas que allí se

desarrollan. Estas dificultades que por ejemplo en la presencialidad universitaria se omiten o minimizan, son compartidas entre estudiantes de la licenciatura, las PCD y sus familias y, en ocasiones, también por sus asesores de práctica. Por otra parte, al igual que las PCD de varios proyectos pedagógicos, algunos estudiantes de Educación Especial necesitan exponer sus sentimientos, su soledad, su incertidumbre, pero solo algunas veces encuentran el apoyo necesario en estos momentos humanos. La experiencia no se refiere, entonces, a ponerse en el lugar del otro, la experiencia es estar en los mismos lugares junto con los otros.

Acerca de estar junto con los otros

Los tiempos y espacios de los otros.

Los estudiantes de la licenciatura comentaron en los conversatorios su reflexión sobre el no ser dueños del tiempo ni espacio de los otros, ni tampoco esperar que los otros se ajustaran a los tiempos y espacios del proyecto pedagógico, sino que tiempo y espacio debían conciliarse, acordarse y adaptarse.

Ante el aislamiento social, los seres humanos nos vimos obligados a reconocer otras formas de vivir el tiempo del día a día y a compartir espacios que para muchas personas eran privados, como lo puede ser el hogar. Este último se convirtió en un lugar que simula la escuela, el trabajo, el lugar de esparcimiento, y que para los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial implicó comprenderlo y proponerlo con multiplicidad de ajustes para desarrollar sus propuestas pedagógicas. Por ejemplo, tuvieron que reconocer que los tiempos y espacios para las actividades de enseñanza y aprendizaje debían acordarse entre todos los involucrados, es decir, el tiempo ya no le pertenecía al estudiante de la Licenciatura según el horario estructurado institucionalmente, puesto que para acercar a los estudiantes con discapacidad al conocimiento se tuvo que mediar con los tiempos y espacios de los padres, cuidadores o acompañantes. La experiencia en este aspecto se refiere a comprender el tiempo y el espacio no de forma

individual ni en solitario, sino siempre en relación con los otros. Tiempos y espacios no son los del calendario o el horario institucional, son aquellos que se acuerden para estar juntos, solo existen si hay acuerdo. Los griegos de la antigüedad tenían tres deidades para comprender el tiempo: *Cronos*, *Kairos* y *Aion*. Tal vez el tiempo de esta experiencia es el *kairos*, el de la oportunidad y la inspiración, en el cual se hace confluir una serie de factores para que algo ocurra en ese momento y no en otro.

Las relaciones humanas en la educación

En la actualidad las relaciones pedagógicas están entre redes, mediadas por las tecnologías, asincrónicas, limitadas o resignificadas entre mensajes y videos; estrategias que permiten entender un contraste, pues, antes de la pandemia se tenía cierta certeza desde el desarrollo de las prácticas profesionales en educación, que el otro siempre estaba allí, que no era un ser virtual, distinto a la actualidad. Las redes sociales se han instalado como una parte fundamental para compartir la vida social de los seres humanos. Si bien se les llegó a criticar, pues aparentemente alejaba a unos de otros en estos tiempos de aislamiento social, terminaron siendo ese lugar que media los encuentros entre asesores, estudiantes de Educación Especial, maestros de aula, PCD y familias, es decir son la forma de mantener las relaciones humanas.

Implementar el uso de plataformas como Facebook, WhatsApp, Google Meet, Zoom, entre otras, se exaltó en los conversatorios como *la estrategia mediadora* para acercar a las PCD a la educación. Una estudiante de educación especial en uno de los conversatorios realizados expresa lo anterior de la siguiente manera: la implementación de las herramientas tecnológicas nos permiten poner en práctica el desarrollo de estrategias pedagógicas, permite a los estudiantes adquirir los aprendiza-

jes desde otros escenarios, de igual manera nos hace pensar en las necesidades del otro, articular la familia, la escuela, y trabajar en equipo para generar aprendizajes.

Estos aprendizajes implican en los encuentros sincrónicos o asincrónicos reconocer las necesidades de sí mismo y del otro para relacionarse, pero no únicamente desde las habilidades sociales clásicas, sino, por ejemplo, desde la pregunta ¿cómo accedo a la plataforma? O bien, desde otras más complejas como ¿qué hacer en el caso de quienes no tienen acceso al internet? También, las reflexiones pedagógicas en medio de las prácticas profesionales conllevan al asunto de cómo potenciar un medio usado solo para *chatear*, como ha sido usado WhatsApp, pero del cual ahora se depende para cumplir con el deber de enseñar y con la oportunidad de aprender. Para los estudiantes de educación especial las relaciones sociales en sus prácticas profesionales están gestándose desde la elaboración de un video, la propuesta de una clase virtual o la elaboración de una guía. La experiencia ha conllevado a asumir las mediaciones tecnológicas desde su papel fundamental en la educación, y también a asumir que se requieren nuevas habilidades para hacer el mayor y mejor uso de estas.

Pensar con el otro que está detrás de la pantalla

Los procesos de enseñanza a través de la mediación de tecnologías han obligado a reflexionar asuntos no solamente escolarizados con este otro que está detrás de ese dispositivo electrónico. Por ejemplo, en algunos encuentros virtuales entre educadores especiales en formación y PCD se escuchan expresiones de estas últimas como “extraño ver a los profes de la pedagógica”, “estamos cansados de este encierro”, “tengo miedo”, “ahora cómo vamos hacer para volver a estar todos”; cuestionamientos

que junto con el ejercicio académico de enseñar y posibilitar conocimientos a través de la virtualidad, están presentes y dan cuenta de dinámicas inherentes a los sujetos tales como crear lazos de afecto.

La vivencia en medio de la virtualidad lleva a reflexionar no solo en la generación de un contenido educativo en una plataforma, sino que implica buscar múltiples formas de interacción y vivir con el otro esas interacciones. La experiencia de encuentro educativo con el otro, así sea mediado tecnológicamente, sigue la implicación de la calidez de las emociones, algunas de las cuales transforman a los sujetos pues son intensas, continuas, sorpresivas, cambiantes, en fin, dejan ver de múltiples formas al que está detrás de la pantalla.

Acerca de ser educador

Suplir el contacto con el cuerpo

La pandemia no solamente cerró físicamente las escuelas, principalmente aisló los cuerpos. Se puede decir desde una lectura educativa que este es un primer gran impacto, pues los cuerpos de todos los sujetos tienen un lugar primordial en la interacción pedagógica, pero, ahora, deben ser resguardados y distanciados.

Esta situación llevó a proponer nuevas y extrañas forma de relacionarse con los otros, como lo menciona De Sousa Santos “en este caso para mostrar solidaridad lo mejor es aislarnos y evitar tocar a otras personas. Es una extraña comunión de destinos” (2020, p. 23). El cuerpo como territorio, como el lugar donde acontece nuestra vida, como espacio, como patrimonio común, es aislado por los efectos de la pandemia y esta experiencia nos dejará huellas.

Las prácticas profesionales virtuales se leyeron por los estudiantes de Educación Especial, en su inicio, con dificultad y extrañeza por el establecimiento de estas nuevas formas de encuentro con el otro, porque la mirada, el gesto y la corporalidad son limitados o mediados a través de una pantalla y el contacto físico es anulado por completo. Esta situación recuerda la importancia del cuerpo en el

quehacer del educador especial como mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con esto, las nuevas interacciones basadas en la palabra oral o en la mediación a través de las TIC tienden a verse como limitante de las posibilidades comunicativas y de comprensión de la información. Además, en muchas ocasiones es necesario el contacto y apoyo físico con los estudiantes con discapacidad, pues el cuerpo del maestro se vuelve una extensión del cuerpo del estudiante, en una relación de intimidad, respeto y complicidad.

Romper con la relación del cuerpo exige a los estudiantes de Educación Especial repensar otras formas de interacción, mediadas por una pantalla, un teléfono o a través de la familia. Exige potenciar otros canales comunicativos antes no explorados, no solamente de sí mismos hacia sus estudiantes, sino también de manera inversa. En esta exploración surgen preguntas para nuevos conversatorios e indagaciones tales como: ¿de qué manera viven las personas con discapacidad estas nuevas formas de interacción?, ¿cómo recoger las voces de los estudiantes con discapacidad desde sus particularidades comunicativas en el ambiente virtual?

Habilidades desarrolladas o potenciadas a partir de las nuevas condiciones de la práctica profesional

La pandemia, una situación inédita, exigió rápidamente a los estudiantes de Educación Especial procesos de adaptación y ajuste de sus trabajos de grado y prácticas pedagógicas a las nuevas condiciones de los estudiantes, sus familias y las instituciones. La comprensión de un ambiente pedagógico mediado por las TIC exigió la adquisición de nuevas habilidades en su quehacer como educadores, algunas de estas últimas aprendidas de manera autodidacta y de forma simultánea con el mismo desarrollo de sus prácticas pedagógicas. Algunas habilidades aprendidas y enunciadas en los conversatorios se refieren a la elaboración y edición de vídeos, el diseño de blogs o bien, de plataformas educativas accesibles. Las redes sociales, como Facebook, Instagram o Youtube, que habían sido utilizadas como medios

recreativos, se transformaron en herramientas para compartir información, actividades, estrategias o crear comunidades alrededor del proyecto pedagógico para mantener el contacto con los estudiantes, sus familias y las instituciones. Se evidenció la necesidad de crear material accesible no solamente para los estudiantes sino también para sus familias, que en muchos casos no habían tenido contacto con la tecnología. La aplicación de WhatsApp o la llamada telefónica, para algunos casos, fue el único medio para mantener el contacto con los estudiantes. Por otra parte, la guía de actividades, que había sido descalificada en sus propuestas pedagógicas, fue recuperada como estrategia para potenciar y evidenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje con aquellos estudiantes que tenían dificultades de conectividad y acceso a equipos.

Esta situación potenció en los estudiantes la capacidad de adaptación, el pensamiento creativo, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la constante reflexión alrededor de su práctica pedagógica. La experiencia fue y sigue siendo un recorrido hacia otros lugares, fue un camino lleno de incertidumbre que dejó huellas.

Extender los límites de la institucionalidad

La situación sanitaria y las dinámicas sociales que está viviendo el mundo han exigido a las escuelas o contextos pedagógicos replantear sus prácticas y movilizarse hacia nuevas rutas pedagógicas y canales de comunicación que permitan continuar con los procesos formativos de sus estudiantes en todos los niveles educativos. Uno de los retos que se puede enunciar para dicha continuidad es comprender las nuevas formas de relacionamiento con la escuela, una escuela que no es la misma que conocíamos, que es extraña y distante ante la idea generalizada de institución.

Esta nueva escuela, con los nuevos tiempos, espacios y formas de relacionarse, conllevó a reflexiones por parte de los estudiantes de Educación Especial sobre no pretender llevar la escuela a la casa ni asignar el rol de docente al padre de familia, sino articular los lazos de interacción entre escuela-familia en pro de favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Los estudiantes de Educación Especial también manifiestan que esta situación ha implicado nuevos retos como enfrentar el miedo al mundo digital, adaptarse a las dinámicas sociales que impactan lo personal y emocional sin dejar a un lado su compromiso y rol en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, en muchos casos, reivindicando su vocación docente. Estamos reconociendo nuevas formas de escolarización bajo un esquema totalmente inesperado, alejados de la dinámica cotidiana de la escuela institucionalizada.

Reflexiones finales

Estas experiencias vividas en las prácticas profesionales a partir del suceso histórico que atravesamos en el mundo y que tiene a la sociedad en crisis por el aislamiento social deja varios aprendizajes. Por una parte, los educadores pocas veces están preparados para asumir las realidades cambiantes, contingentes, emergentes; sin embargo, cada vez pueden estar más dispuestos y con apertura para realizar las adaptaciones y cambios necesarios junto con todos los sujetos involucrados. En relación con esto, se requiere formar educadores flexibles, curiosos y ávidos con la tecnología, pero también con criterios y conocimientos para saber aprovecharla, es decir, que la sitúen en diálogo con fundamentos pedagógicos y didácticos para que realmente sea una mediadora educativa. Los estudiantes de Educación Especial reconocieron

en los conversatorios la necesidad de fortalecer el acercamiento a las TIC y el diseño de ambientes pedagógicos virtuales desde la ruta formativa que se ofrece en la Licenciatura.

Por otra parte, los lugares de las familias en la educación de las PcD, como ha sido históricamente desde el marco de los derechos, se viven y construyen como indispensables ante el aislamiento social. Un análisis que surge tras los conversatorios es que existen diferentes alianzas, momentos e intensidades en dichos lugares en tanto condicionados por factores culturales, económicos o particularmente como se enunció en este artículo, relacionados con la disposición de tiempos, espacios, intereses y uso de las tecnologías.

No sobra repetir, como otros autores lo han expresado, que en la actualidad el acceso a la tecnología es uno de los caminos para disminuir exclusiones. Para el caso de las PcD, la situación actual ante la pandemia visibilizó exclusiones tanto en el acceso a las tecnologías como en múltiples ámbitos de sus vidas. Estas realidades, que tienden a minimizarse, por ejemplo, desde las miradas limitadas de los discursos de la inclusión, hacen parte de aquellas que en la formación de educadores requieren ser eje de análisis y de las posibilidades de transformación.

Por último, la tecnología no puede olvidar a los seres humanos desde sus emociones y sentires, menos aún en estos momentos donde la pantalla se ha convertido en el único contacto con los otros.

Referencias

- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Clacso.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport*, 19, 87-112. http://files.practicasdesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2020). *covid-19 y los derechos de las personas con*

discapacidad: directrices. ohchr.org/Documents/Issues/Disability/COVID-19_and_The_Rights_of_Persons_with_Disabilities_SP.pdf

Plena inclusión (2020). *El derecho a la educación durante el covid-19*. Madrid. https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/el_derecho_a_la_educacion_durante_el_covid19.pdf

Skliar, C. (2007). *Pedagogías de las Diferencias*. Ed. Noveduc.

Soler, C. (2019). *Sujetos de la educación: reconocidos, protegidos y peligrosos*. Universidad pedagógica Nacional

Unicef. (2020). *Respuesta covid-19: consideraciones para niñas, niños y adultos con discapacidades*. <https://www.unicef.org/lac/media/11306/file>