

# PRINCIPIOS TEORICOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES LATINOAMERICANAS





VIII CONGRESO INTERNACIONAL

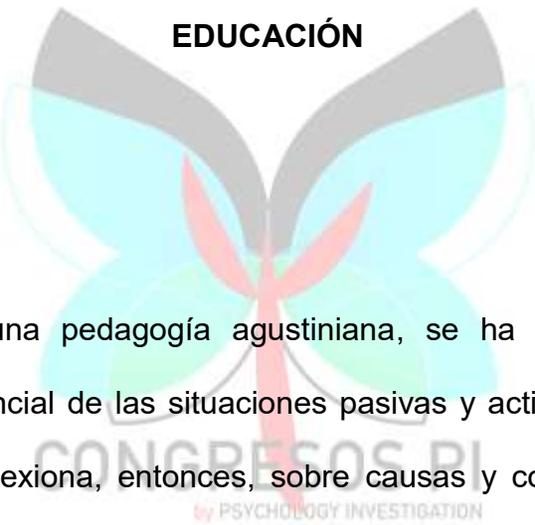
DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO 2019



**“ORDO AMORIS”. MIRADAS OCEÁNICAS. LOS AZULES DEL VÉRTIGO. LAS LUCES DE LA INCLUSIÓN****ORDO ARMORIS. OCEAN LOOKS. THE BLUES OF THE DAMAGE. THE LIGHTS OF INCLUSION**

**Patricia Bibiana Ramirez  
Universidad Católica Santa Fe  
Colegio San Ezequiel Moreno  
Argentina**

**EDUCACIÓN****RESUMEN**

Bajo la lupa de una pedagogía agustiniana, se ha generado un análisis interpretativo y referencial de las situaciones pasivas y activas de las infancias y adolescencias; se reflexiona, entonces, sobre causas y consecuencias desde y por los procesos de interacción de tecnologías y redes digitales actuales que configuran nuevos escenarios pedagógicos. ¿Estamos llegando a un punto de inflexión decisivo en la educación? ¿Cuáles son las estrategias vinculantes para educar a esta generación? ¿De qué manera iluminar la práctica docente en la era de redes y velocidades de autopista cuando se presentan nuevos retos de inclusión? ¿De qué manera la incorporación de las TIC a los procesos de aprendizaje puede augurar construcciones de solidaridad por y para el conocimiento social, colectivo?

**PALABRAS CLAVES:** Inclusión – Estrategias – Escenarios TIC – Conocimiento Colectivo – Amor ordenado.

## **ABSTRACT**

"Ordo amoris". Oceanic looks. The blues of vertigo. The lights of inclusion.

Under the magnifying glass of an Augustinian pedagogy, an interpretative and referential analysis of the passive and active situations of childhood and adolescence has been generated; It reflects, then, on causes and consequences from and through the processes of interaction of current digital technologies and networks that configure new pedagogical scenarios. Are we reaching a decisive turning point in education? What are the binding strategies to educate this generation? How to illuminate the teaching practice in the era of networks and vertiginous changesspeeds when new inclusion challenges arise? How can the incorporation of ICTs into learning processes augur constructions of solidarity for a social, collective knowledge?

**KEYWORDS:** Inclusion - Strategies - TIC Scenarios - Collective Knowledge - Ordained Love.

## **INTRODUCCIÓN:**

Nos ocupa, en esta oportunidad, un argumento específicamente relacionado a una población con discapacidad. Cuando hablamos de población, podríamos estar

también hablando de pueblo. Por etimología, pueblo refiere a *populus* (del latín); según interpreta San Agustín, “pueblo” no es una gran concurrencia multitudinaria sino un modo de asociación que se basa en acuerdos sobre el derecho y los intereses del conjunto de personas involucradas. Qué interesante pensar el concepto de población desde este enfoque. Una “población con discapacidad”, siendo aquello que tienen en común el reconocer que hay algo diferente a una mayoría, que no les permite ser iguales a “esa mayoría” o que, de alguna manera, no pueden lograr algo del mismo modo que otros podrían. Y que sea esta condición de restricción lo mismo que nos permite pensar en derechos e intereses. Porque la discapacidad no anula, para nada, la capacidad ética, legal, social, espiritual, pedagógica y temporal de ser parte de “la” población, el encuadre universal, aquello que nos define como únicos e irrepetibles en el corazón del Creador.

Una escuela que hoy se preocupe por educar a “la” población desde la pluralidad de perspectivas en orden al amor, es una escuela que cambiará la sociedad, volviéndola inclusiva no por decretos y normativas de obligaciones, sino por la letra más profunda y natural: la ley del amor que contempla la contención, la dimensión del respeto y la seguridad de la cercanía protagónica.

## REDES SOCIALES Y ACTUALIDAD.

Vivimos tiempos de esclavitud en canales de libertad. La virtualidad de las nuevas biósferas digitales, sobre todo el andar vertiginoso de las redes sociales tal y como las interactúan los adolescentes, angostan y obstaculizan, en muchos casos, los caminos luminosos de fraternidad bien entendida. Suelen hacer vida social en un espacio de vidriera pública, que viraliza en instantes esos momentos o actos de intimidad que no deberían propagarse. En este afán de convertir a digital toda expresión, muchas veces se olvidan del respeto a la persona, a la propia y a la vida ajena. Y así se banalizan muchas emociones. Se convierten en bulos y memes pequeños errores de la rutina, se tergiversan las oraciones de la presencialidad, se registran y publican fotos que restan el contexto. Y este combo frenético de cibercentricidad, socava la autoestima de muchos adolescentes. Carga de sombra el afecto, plaga de dudas los sentimientos, contamina el sano deseo de amar. Y ante un frente de tormenta tan poderoso, suelen reaccionar inventando risas del momento; hacen bullying, en muchos casos, porque están expuestos y no tienen idea de cómo poner freno. Se vuelven esclavos de un eco masivo del “si estoy, soy”. Y estar en las redes los centripeta hacia una vorágine de mensajes que desdibujan la verdad. Se agitan en momentos donde no saben ni por qué dicen o hacen o publican determinadas cosas. Se discapacitan emocionalmente. Y lo peor de todo, es que suelen vivirlo en modalidad vamping. La noche se extiende y no deja moros en la costa. Los adultos ya están durmiendo. Nadie controla. Quizás nadie sepa qué está pasando.

“Se acomodan a la libertad, en cuanto se acomodan a la verdad”

(Carta a Memorio 101,2).

Si queremos una generación nueva, fuerte, brillante, capaz, capacitada... entonces tenemos que educar con la responsabilidad que nos interpela desde la vieja y siempre nueva palabra de San Agustín: podremos lograr que se acomoden a la libertad bien entendida si primero les mostramos cómo fortalecerse en la búsqueda de la verdad. Las redes sociales, tan en boga en nuestra actualidad, tienen dominio de influencers. Que no necesariamente estimulan desde la verdad. Lo que les dicen las pantallas cobra vida al modo zanahorias. Y ellos van detrás de esos mensajes, reduciendo de a poco las ventanas del afecto pensante; ese afecto crítico que les permite sentir, emocionarse, reflexionar, dudar, imaginar. Mientras las aplicaciones sigan ofreciendo instantaneidad, más lejos estaremos, si nos mantenemos ausentes, de estimularlos a erguirse como Homo Sapiens y no permanecer como Homo Somnus<sup>1</sup>. El adulto que prefiere ignorar desde dónde y cómo proceden, está haciendo abandono de persona.

“El albedrío de la voluntad es libre cuando no se somete a los vicios y a los pecados”. (Ciudad de Dios 14, 11, 1).

Ahora bien: muchos adultos alegan brindar libertad a los niños y a los adolescentes, so pretexto de una nueva generación que es intuitiva, autónoma,

---

<sup>1</sup> *Somnus es el nombre romano que se aplica a Hypno, dios del sueño, hijo del tenebroso Érebo y de Nix, diosa de la noche, y hermano de Tánatos, quien representaba la muerte. En esta narrativa se apela al uso del término “Somnus” como estrategia para reflexionar sobre la preponderancia tecnológica en los sujetos frente a sus desenvolvimientos intelectivos cada vez más ausentes, dormidos, distraídos, anestesiados, sin compromiso cognitivo.*

decidida, exploradora. Procedimentalmente, seguro que podemos convenir con esta apreciación.

Pero frente a una dimensión de velocidad, cambios y retroalimentaciones frenéticas, la sinergia esperada debe ser acompañada. Los estudiantes son eximios operadores de sistemas móviles. Pero el criterio de telepresencialidad abrumba. No siempre tienen habilidades para comprender las lógicas de los mensajes construidos desde la multimedialidad edulcorada con intencionalidades subliminales. La capacidad operativa, en muchos casos, ahuyenta la opción de construir destrezas cognitivas para el pensamiento democrático, creativo, innovador, inclusivo. Es un momento histórico el que vivimos. Estamos educando a una generación que ha nacido con la tecnología de la información y que se localiza y gestiona con las tecnologías de la ubicuidad. ¿Dónde están? ¿Quiénes son? ¿Qué piensan? ¿Nos hemos preguntado dentro de qué marcos de teorías hacen sus propias prácticas? ¿O la escuela ha quedado por fuera de las nuevas ciberantropologías? El vicio de la redización<sup>2</sup> de opiniones desvela las miserias del concepto hacia el otro. Es un vicio que se vuelve culpa o pena en un amor que no se arraiga. Las redes sociales, con muchas de sus aplicaciones, deberían ingresar a la escuela por fuera de las mochilas. Deberían ser parte del proceso de construcción de conocimiento como objetivo curricular. No es necesario enseñar cómo se usan. Es imprescindible usarlas para que no llegemos a tener que

---

<sup>2</sup> *Una red izada con esfuerzo, en el ámbito de la pesca, suele generar la idea de abundancia. Surge entonces el término “redización”, como un neologismo del proceso-procedimiento que enlaza conocimientos y los dispone en la red, sugiriendo un uso colaborativo y oportuno de los mismos. Cuando el procedimiento se vicia, la redización, como práctica, desvirtúa la participación.*

hablar algún día de la **discapacidad emocional** generadas por usos inadecuados de tecnologías modernas.

“La ley de la libertad es la ley de la caridad, no la del temor”.

(La Naturaleza y la Gracia 57, 67)

“La ley de la libertad es, pues, la ley de la caridad”.

(Carta 167, 6, 19)

Solemos vivir una democracia que se traduce en ámbitos de anarquía cuando se trata de interactuar en redes sociales. Conectados bit por bit, pero desnaturalizando el latir de un corazón a corazón. Los canales 24 hs pueden esclavizar la virtud de una persona creada, amada, eterna. Estos son postulados que hacen mucho ruido en el día a día. Los estudiantes adolescentes se han empoderado en las redes. Son los verdaderos ciudadanos de las nuevas sociedades WiFi. Hacen y deshacen sin medir consecuencias. Sobre todo si están solos en las redes. Pasan demasiado tiempo en la virtualidad como para dimensionar el impacto real que pueden tener en sus maneras de pensar variables y definir líneas de acción. En cierto modo, la interactividad personal con el dispositivo móvil, la soledad del ámbito presencial y los rostros que no ve (gestualidad que se pierde) en la vorágine de la multivinculación, logran en sus propias subjetividades efectos de aislamiento. Algunos profesionales, incluso, han hablado de autismo social. La libertad de amarlos, como adultos y educadores, nos debe liberar del temor a no saber cómo enfocar una clase diferente porque no “manejamos” la tecnología como ellos lo saben hacer.

Podríamos animarnos a pensar en las redes sociales como propuestas pedagógicas que se conviertan en tecnologías de la emoción, del contacto, del afecto. Podemos llamar así a las tecnologías que más utilizan los estudiantes de media o secundaria. WhatsApp principalmente. Pero también podrían clasificarse en este grupo a otras aplicaciones del tipo Instagram o Telegram. Son aquellas que vinculan a la muchachada en ratos de ocio, pero que bien pueden capitalizarse como procesos de inclusión. Cuando por caso de mal uso de las redes sociales abundan las denuncias de acoso y maltrato, una educación formal que las sume a los procesos de aprendizaje y de enseñanza, está garantizando, en cierta manera, la oportunidad de forjar la libertad de acción en un verdadero espíritu de caridad. Tal es el caso de docentes que han solicitado el intercambio de archivos de labor escolar por medio de estos canales y formatos. Por ejemplo: los grupos de Whatsapp de cada curso funcionan con la multimedialidad que a todos permite acelerar comprensiones y generar debates.

Cuando muchos adultos pueden leer como una barahúnda el loop de mensajes del grupo, ellos pueden rescatar:

- la agenda que recuerda la tarea a aquel que se ha despistado;
- la idea del otro cuando no sabía cómo resolverlo;
- la pregunta conceptual desde aquel que tampoco comprendía.
- la oportunidad de un abordaje diferente por una imagen o esquema que se suma al texto explicativo de origen.

- la voz hecha gesto de paciencia en el audio que aporta explicaciones con lenguaje coloquial.
- la respuesta de un par que sintetiza, explica, atiende, responde, agrega, ejemplifica... con un tiempo flexible que se extiende acorde al espacio de amistad y confianza.

Parece poco, pero es un condimento de novedad que oxigena el aula, que permite avizorar un panorama cultural donde todos son parte. Porque el que nunca habla en clases, de pronto gasta minutos explicando cómo ha resuelto algo. Casi sin proponerlo como indicador primario, el colectivo aprende cooperando. En el grupo, todos pueden ser enseñantes además de aprendientes.

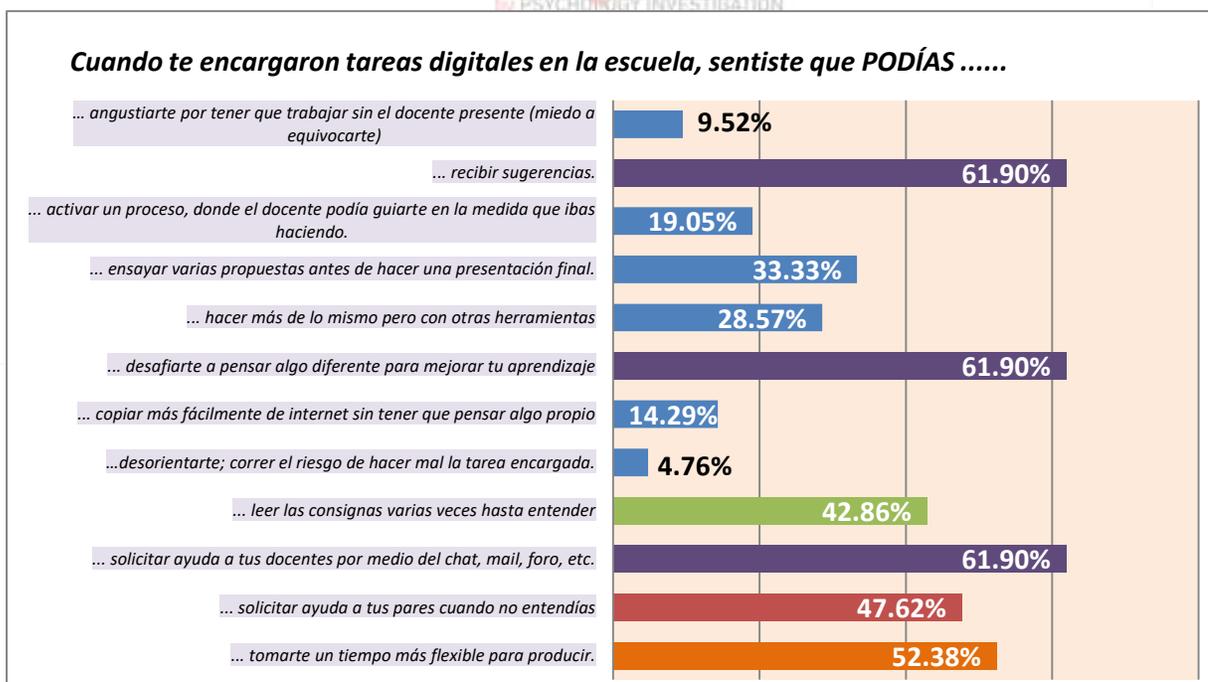
**PLATAFORMAS EMPÁTICAS. VIRTUDES QUE NO SE DESVIRTÚAN: LA PACIENCIA, LA EMPATÍA, LA PRUDENCIA, LA HUMILDAD, LA PIEDAD.**

¿Está en crisis la empatía? Ha llegado el momento de hablar de las tecnologías de la cercanía. Las plataformas virtuales son escenarios de encuentro. Son una opción para mirar aquello que la rutina de la presencialidad suele ignorar. Es un espacio propicio para disponer de tiempos diferentes para trabajar la narrativa acompañada, el relato de historias, el recupero de emociones. Tecnologías liberadas como Google DOCS habilitan al docente a tutorizar el proceso de un estudiante con discapacidad motriz leve, extendiendo el ámbito presencial de

producción autónoma al espacio virtual. De este modo, el docente puede habilitar tres formatos de tutorización:

- El texto compartido, que puede ir leyendo mientras el estudiante escribe.
- El canal de chat del mismo documento, desde el cual, en modalidad sincrónica también, puede ir atendiendo dudas o consultas.
- El modo “insertar comentarios”, desde el cual puede ir haciendo notar sus observaciones sin necesidad de interrumpir el texto que está editando el estudiante. Incluso puede ser una práctica que se logre en forma asincrónica. No necesitan acordar el tiempo de conexión.

Si bien es un compromiso que requiere de un tiempo de oro, es una tecnología que hace cercanos unos a otros, ambos participando de la tarea con los roles definidos, pero combinados y potenciados.



*Análisis de Gráficos resultantes de la encuesta a Ex Alumnos*

En las experiencias llevadas a cabo, la confianza en la relación que construyen los estudiantes con los docentes se refleja maximizada. La cordialidad fluye como de entre casa. Y permite al estudiante, incluso, fortalecer su autoestima. Lo que consulta, queda en el ámbito de la intimidad. Y si la actividad no se desarrollara cooperando en el mismo tiempo, el registro específico del historial de revisiones, le permite al docente tutorizar las intervenciones (sobre todo si es un trabajo en equipo), reconociendo qué, desde qué cuenta y en qué parte del documento hubo producción personal y/o participación (por ejemplo, incluir citas bibliográficas). Incluso se evidencia si hubo intervención para eliminar párrafos.

La experiencia ha mostrado que la producción individual, aún desde las pautas colectivas, es más intensa y sostenida que las prácticas sin estas tecnologías. El tiempo para pensar por sí mismo es flexible y les favorece.

Que los estudiantes con discapacidad puedan utilizarlas y se sientan cómodos con ellas, habla de la necesidad de sostener un modelo que, desde la intencionalidad de la cercanía, nos preocupe el aprendizaje verdaderamente protagónico. Hay una altura que se goza desde la humildad de un acompañamiento paciente: es ese alcance de satisfacción que se evidencia cuando un estudiante logra comprender cuánta capacidad ha desarrollado para empoderarse y construir.

**INTELIGENCIAS EN STAND BY.**

“Si se enfría nuestro amor, se entumece nuestra acción”

(Comentarios a los Salmos 85, 24).

El subtítulo es un llamador, una alerta ante lo que no queremos que suceda cuando podemos notar en algunas intervenciones de los niños y de los adolescentes en redes sociales cómo se van anestesiando sus inteligencias con mensajes y re-tuiteos que boicotean el desarrollo emocional de sus pares y marginan aún más a los sujetos con discapacidad intelectual que son del entorno, al no comprender ellos el mensaje en sí y correr el riesgo de leer, en sus interpretaciones, otro mensaje en el empleo de la gestualidad visual (al estilo meme) y el lenguaje de los objetos.

Para que las inteligencias no queden en stand by sino que, por el contrario, se utilicen las TIC para potenciar capacidades de comunicación asertiva y, con ellas, el ejercicio de los vínculos que emocionan, una propuesta puede ser incorporar a la producción de todo un grupo aúlico la idea de generar collage y comics digitales.

En el caso de niños y adolescentes con síndrome de Down, y muy especialmente por los trastornos aledaños que pueden sufrir tales como disfasias y cambios de humor frecuentes, generar espacios de producción de recursos de comunicación donde pueden optar por observar, elegir, clasificar, ordenar, secuenciar e intervenir imágenes de un reservorio propuesto, es un modo de

favorecer el protagonismo, la producción colaborativa y el desarrollo de mensajes en canales de comunicación multimedial que les facilita el qué decir. Las emociones se van dando no sólo en el armado del mensaje sino también en la posibilidad de ir cambiando los móviles escogidos, tanto en el orden como en el significado. La discordancia puede ser el elemento de gracia para distender el momento aúlico, pero también la oportunidad para elaborar conceptos.

Hay muchas herramientas tecnológicas liberadas que facilitan el armado de los collage y de los comics. En ambos casos, el imperio de la palabra no tiene cauce excluyente. Los mensajes se priorizan desde el color, las formas, la ubicación de las fotos o emojis, los objetos en juego.

Pero si con la intencionalidad pedagógica se quisiera ir más allá, las inteligencias que no desean quedar en stand by pueden optar por proponerse convertir algunas imágenes en las emisoras de una voz que traduce aquello que se quiere decir. Y jugar para aprender con estas herramientas, es una alternativa potable para dar voz a los que, aún cuando la tienen, no les resulta fácil expresar lo que sienten. Este podría ser el caso de herramientas del tipo Let me Talk. Son recursos SAAC (Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación) y están disponibles en versión gratuita para los sistemas Android (se financian con donativos). Son excelentes oportunidades para llevar al aula, y más cuando hay alumnos con alguna discapacidad. La misma aplicación, en Google Play Store, la recomienda como adecuada para trastornos del espectro autista, afasia, la apraxia del habla, en particular, trastornos fonológicos, etc.

La lectura siempre ha sido un vehículo garantizador de luz a la hora de fomentar miradas más allá de las rutinas. Hoy es necesario abrir mundos, sostener miradas, fomentar esas lecturas que se van dando a medida que se van armando los relatos. Esta oportunidad de amor inclusivo gesta en el aula verdaderos encuentros. La naturaleza de estos juegos, en cierto modo, avala y augura la construcción de competencias no sólo en los estudiantes con discapacidad, sino también en los estudiantes que se han tenido que esforzar por comprender, resignificar, hipotetizar y argumentar esquivándole a la comodidad de la palabra oral y escrita, como convencionalmente nos hemos acostumbrado a primar.

Cuando llevamos al aula casos de narrativas multimediales en sentido mólico o tangrámico<sup>3</sup>, estamos dando más oportunidades a los estudiantes con discapacidad, pero también estamos acrecentando las oportunidades de creatividad e innovación en los estudiantes sin discapacidad evidente. Los relatos de color y sonido para infancias y adolescencias marginadas se convierten en aventuras de producción que implica tener que conocer de qué modo cada sujeto es capaz de comprender, de involucrarse, de hallar sentido, de construir convivencia. Se estimula y forja desde el principio el marco de la comunicación asertiva, mejorando la confianza, la eficacia personal y la construcción de relaciones sanas.

Es el compromiso de la producción, en sí misma, una competencia social que se está testimoniando. Si no se deja enfriar el amor por el otro, no se estará

---

<sup>3</sup> *Es un juego metafórico para promover, desde el arte, la cultura, la inventiva relacional y las lógicas de producción de mensajes, la construcción de relatos que no dependan de la secuencialidad tradicional de la palabra.*

derrapando jamás hacia la inacción y la desidia. “Ama y haz lo que quieras”, nos dice San Agustín. Como docentes, deberíamos amar mucho, amar siempre, aunque dudemos y nos equivoquemos a veces. Pero dejemos que hablen y piensen los que tiene la voz limitada; que sea gracias al trabajo colectivo de aquellos que sí pueden construir puentes y acercar pantallas. ¡Ordo Amoris! Este amor, así llevado al aula, fomenta una cultura del corazón que ordena la inteligencia emocional hacia una búsqueda de comunidad verdadera.

### **LOS VALORES QUE NO SE GESTAN EN LA PASIVIDAD.**

“Donde hay benevolencia hay amistad”

(Sermón de la Montaña 1, 11, 31).

La cultura de la imagen, tan mal propagada por cierto uso inadecuado de las redes sociales, también ha contaminado las maneras de pensar y de sentir de muchos adolescentes, que quedan desbordados en la capacidad de discernir entre lo que puede ser verdad y lo que no lo es. Se intoxican innecesariamente, amén de lograr un consumo imprudente de recursos digitales que obturan la mirada criteriosa para juzgar adecuadamente lo que reciben como mensajes. Y son estas cuestiones las que generan en ellos una “arrogancia del sujeto” que se aferra a creer lo que ve. Se evidencia un razonamiento deprimido por la relevancia de la racionalización, que nos es lo mismo que razonar. Mucho de la información que nuestros adolescentes suelen “consumir” está tintada por el poder que tienen los desarrolladores de aplicaciones y juegos, y de los que marcan la posta con sus

influencias de moda. Los adolescentes pierden, en muchos casos, la capacidad de razonar; se les dificulta discurrir con autonomía, ordenar sus ideas (o construirlas), opinar, elegir, distinguir entre varios postulados, concluir. La racionalización de las interacciones vertiginosas de los chats en grupos, muchas veces reducen a normas o conceptos estancos, sin libertad; se vuelven esclavos de frases armadas. Y frente a este fenómeno de masificación, la credibilidad se ve afectada a lomos del fenómeno de la infoxicación. Se ve claro este estímulo constante de no razonar en la acción de recibir e, instantáneamente, retuitear mensajes. De esta manera la caridad que se minimiza. Se promueve la intolerancia. La relevancia de las etiquetas y violencia se alimenta como fuerza de discriminación y juicio. Se pone de manifiesto una pasividad atroz en la conciencia racional. Y de esta manera, imposible acunar valores.

Por eso es que en la escuela el celular no puede quedar como recurso sin invitación. Es más, debería ser el invitado de honor. Para poder considerarlo herramienta de producción, además de comunicación. Y así, en un ámbito tradicional de formación de culturas, incubar la cultura de inclusión. Desde y donde se pueda forjar el acceso a la comprensión, a la actitud benevolente, al gesto de la paciencia, al servicio de la caridad. Es con estas tecnologías donde más se destaca la premura de formar en el pensamiento crítico, el juicio coherente, la adhesión completa a los valores de Evangelio. El hábito de utilizar adecuadamente, académicamente (además del hábito del ocio), facilita el camino hacia la toma de conciencia de lo que implica, no sólo la huella digital, sino la

construcción de vincularidades sanas con los otros, basadas en la virtud de la prudencia.

Tenemos que tener en claro que, frente a la voracidad del universo digital con sus redes sociales atrapantes, los adolescentes no siempre encuentran pares como contactos. En muchos casos, los contactos no son amigos. Los contactos pueden ser viaductos hacia la discriminación, marcando tendencia elitista engolosinada con banderas falsas de actitud tolerante, cambio de paradigmas y libertad de expresión.

La amistad es bondad, es escucha, es cercanía, es compromiso. Los pares construyen comunidad cuando son capaces sentir a un hermano en el otro, aún entre pantallas. El amor es el que se pone de pie. Y estamos frente a un nuevo reto: crear comunión.

¿Cómo hacer frente a semejante tsunami de indolencias? Propusimos pensarnos desde los audios. Una experiencia de sentirnos sin vernos. Una experiencia de gozar de un encuentro imaginado desde los sonidos, retazos de canciones, voces con distintas inflexiones en los tonos, melodías suaves, ruidos... Ponernos en el lugar de ese otro que no nos está viendo cuando recibe nuestros audios. ¿Qué se siente? ¿Qué siento? ¿Cómo se escucha mi voz cuando estoy enojado, ansioso, triste, alegre, eufórico, cansado? No es fácil la empatía cuando estamos acostumbrados a poner en juego todos los sentidos (como emisores). Tenemos que aprender a conocer cómo pueden percibirnos los demás.

En este caso, las tecnologías volvieron a dinamizar el juego. Porque al quitarnos el soporte de la vista, las supuestas barreras nos permitieron potenciar el goce de la audición. Poder imaginar el texto sin el habitual paratexto de las instancias visuales. MP3, Wav, Ogg, Audacity, Spotify, streaming, captura, corte, edición, importación, exportación y listas de reproducción: no fueron sólo conceptos para aprender en informática. Fueron la excusa tecnológica para formar en el derecho a los vínculos empáticos, al valor de la amistad, a la autonomía de fuerte anclaje en una percepción altera. Experiencias escolares que hacen visible la necesidad de superar la concepción de “discapacitados” o “necesidades educativas especiales” para generar una perspectiva social-pedagógica donde es válido en todo momento y lugar proponer acciones y modalidades por y para un proceso que siempre será inclusivo al considerar a “la” población total como una totalidad que garantiza la accesibilidad e iguala en oportunidades. Donde todos son capaces de comprender sobre necesidades básicas, especiales, comunes, de superación.

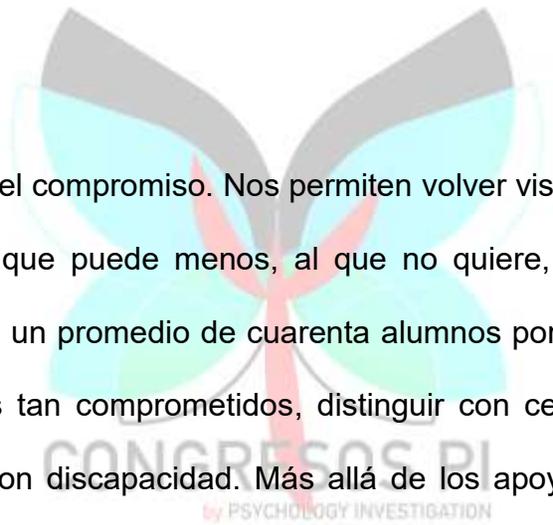
El lenguaje sonoro, el formato del audio, el mensaje de la música y la tarea solicitada activaron ideas nuevas al proyecto. Fue necesario el debate, el acuerdo, un ambiente de solidaridad, de respeto y armonía (a pesar del desorden aúlico) para dar cabida a la dimensión social de cada estudiante, sus sentimientos y sus circunstancias. Fue una oportunidad para potenciar las habilidades comunicacionales y también la integración social (entre ellos y a futuro, para imaginar nuevos escenarios). Se notó el esfuerzo fundamental por apreciar y

apreciarse en las diferencias para poder lograr un producto común. Esto, en apariencia cotidiano, fomentó el sentido de pertenencia.

### **EDUCAR LA MIRADA.**

“No pueden decir que tienen caridad quienes dividen la unidad”

(Tratado sobre el Evangelio de San Juan 7, 3).



Las TIC favorecen el compromiso. Nos permiten volver visible al sujeto invisible, al que no puede, al que puede menos, al que no quiere, al que no sabe que puede. En clases con un promedio de cuarenta alumnos por aula suele ser difícil, en grillas de horarios tan comprometidos, distinguir con certeza el proceso que hace un estudiante con discapacidad. Más allá de los apoyos que estos tengan con docentes especializados, la rutina de enseñar merece contemplar qué otros recursos se están disponiendo para que la mirada hacia todos sea inclusora en el amor y en el respeto.

En el caso de la discapacidad visual, he podido recorrer diversos software para comprender de qué manera se puede fortalecer un proceso de enseñanza y de aprendizaje desde dispositivos informáticos que usualmente basan el manejo de la información en modos escritos/visuales. Algunas cuestiones básicas que me permitieron crecer como docente, fueron las siguientes:

- Pensar en adaptaciones adecuadas, previendo software de ampliación y magnificación de caracteres. Hago alusión a determinados programas que, respetando las pautas de accesibilidad, permiten un efecto del tipo lupa para un área y/o ampliar a grado deseado la pantalla total de modo que el estudiante con discapacidad visual (con resto) pueda desenvolverse con autonomía. En el caso de un estudiante ciego, se puede activar software de revisión de pantalla o lectores, algunos propios de sistemas operativos como Windows, que leen los procedimientos que realiza el estudiante y transmiten la información en modo audio, facilitando al sujeto accesibilidad. Sobre todo para que, al focalizar sobre los recursos, tanto el activado como el proceso de un programa en ejecución le permita seguir la lógica de interactividad de sistemas gráficos (inicialmente “intuitivos” desde la interfaz gráfica-visual). Estas modalidades garantizan la autonomía. Permiten que la persona con discapacidad decida por sí misma qué activa, qué vincula, qué tiempos emplea para producir, etc.

- Buscar software alternativos para la producción de conocimiento que fuera posible emplear como igualitario en una clase del total poblacional. Esto implica que, por ejemplo, ante la producción de un afiche digital colaborado, un muro web, un flyer publicitario, etc. que deba producir todo el grupo, se puedan proponer herramientas digitales que logren lo mismo o similar con garantías de accesibilidad. En el caso de publicaciones que se estructuran desde el diseño de formas, colores, imágenes, fotos, cuadros y superposiciones para las nuevas narrativas, un ejemplo puede ser Canva, que es simple para aprender, pero potente para la producción de los

estudiantes, sobre todo teniendo en cuenta que es del estilo web, se admiten colaboraciones en línea y facilita el almacenamiento compartido y publicación inmediata. Es un modelo pertinente para la gestión de los aprendizajes protagónicos. Y como software, cumple con las pautas de accesibilidad para el contenido web (W3C).

Como en muchas aventuras pedagógicas, pueden surgir los miedos profesionales como preguntas qué hacer, dónde buscar, qué pasa si algo sale mal. Pero actualmente, muchos vlogs y youtubers facilitan estas búsquedas. En el aula, y con un grupo de adolescentes usuarios experimentados de herramientas al estilo Whatsapp, “incluir” ya no es “tarea”. Las mismas herramientas para móviles ya se están ocupando de generar opciones para que los estudiantes puedan estar conectados e interactuar con autonomía. Ajustes muy básicos como ampliar el tamaño de fuente y definir un fondo liso, favorece la ACC en personas con baja visión. Falta que los docentes nos animemos a diseñar nuestras clases sin criterios de magistralidad y nos atrevamos al desorden aúlico de ruidos, voces, tecnologías en convivencia y destrezas combinadas.

Los estudiantes sin discapacidad visual también están optando por el formato audio. Por rapidez, por simpleza, porque explican mejor agregando a la voz las inflexiones del discurso. La gestualidad también está en el tono que emplean. Y estas maneras de comunicación, aumentan con naturalidad la inclusión de estudiantes con discapacidad visual.

Otro fenómeno de red es Instragram. Para los adolescentes, es un muro de participación democrática donde viven experiencias con pares durante mucho tiempo cada día. Rasgos identitarios se conquistan minuto a minuto, y no sólo por los vínculos a sus contactos que conocen, sino también por aquellos que siguen, como influencers de moda juvenil. Es por ello que también conforma otra herramienta que puede facilitar la producción de conocimiento. Instragram también hizo adecuaciones a sus gestores como para ser accesible para personas con discapacidad visual.

Cuando muchos sostienen que la tecnología excluye, algunas empresas y sus programadores siguen investigando para que las redes sean inclusivas. Durante 2019 está planificado incluir emojis que, como pequeñas figuras en color y de valor simbólico, hagan historia y justicia respecto a las discapacidades, dando cabida a una nueva era de visibilidad de los diferentes colectivos de la sociedad. Pronto podrán utilizarse, en versiones varias, sujetos en sillas de rueda, con audífonos, con bastones, con prótesis, con perros guías. Convengamos que los emojis han cambiado la escritura. Y también la lectura. Decir algo también puede escribirse con dibujos. Y porque lo que a veces se quiere decir no existía en los emojis, es un paso de gigantes este nuevo emprendimiento. Los adolescentes de la actualidad son de la cultura de la imagen. Por lo tanto, este tipo de emojis interpelan las nuevas miradas, las nuevas escrituras, los nuevos relatos. Hoy, incluso, está siendo posible que algunos emoticonos tengan sonido que pueda ser interpretado por asistentes de lectura NVDA.

Y cuando hablamos de educar la mirada, metafóricamente se habla de prepararnos para las percepciones sensoriales ampliadas. Mirar hacia afuera sintiendo también desde adentro; mirar al niño interior para permitirnos jugar. Hay quienes encorsetan el juego a la faceta rehabilitadora o terapéutica de las personas con discapacidad. Y nadie niega que sean recursos que posiblemente hayan sido pensados para el ocio. Pero muchos juegos pueden servir para desarrollar inteligencias colectivas cuando se piensan dichos juegos en las horas de clases; además de entretener, podrán desarrollarse habilidades. Pero en una faceta de producción, además de las destrezas del juego, pueden pensarse nuevas estructuras de elección, superadoras y versátiles. De pronto, un juego de estilo MEMOTEST (básicamente de imágenes), puede ser un juego de memoria de sonido y tacto. Para ello, puede llevarse al aula una experiencia del estilo Makey-makey. Los estudiantes, además de producir un nuevo juego, podrán tener la experiencia de conectar el mundo digital al mundo tangible. Las texturas, aquello que una persona con discapacidad visual puede reconocer, también puede escucharla y jugar al elegirla para sus combinaciones. Y son experiencias donde todo el alumnado está incluido, todos investigan, todos prueban, todos aprenden.

Se educa la mirada hacia un futuro donde todos son parte de la producción. El que ve y el que no ve con el cuerpo están logrando la misma producción. La creatividad es otra habilidad que se activa con una producción colectiva. La visión de mundo es, sensorialmente (por el protagonismo), más discreta. La verdadera caridad está en lograr la unidad, un sentido que no siempre está a la vista.

## APRENDER A TENER FE EN UNO MISMO.

“Ayúdame para hacer lo que ordenas y dame lo que mandas”

(Comentarios a los Salmos 118, 12, 5).

El sujeto del móvil se está posicionando como un aprendiente protagónico. A veces puede no saberlo, pero en realidad ya se constituye en un sujeto empoderado desde el acceso a la información, la flexibilidad de los tiempos que él mismo puede administrar y la autonomía procedimental para lograr una producción personal. Y es el mismo sujeto-estudiante que tenemos en el aula y que en algunos casos queremos que siga respondiendo al proceso del aprendizaje con las mismas herramientas que hemos utilizado nosotros en nuestra escuela de la infancia. Es un sujeto que, gracias a las aplicaciones de su móvil, se tiene fe. Y es esa fe la que potencia su autonomía, le permite erguirse como sapiente y construir conocimiento. Porque la autonomía que ha sido validada en la responsabilidad, es la que produce conocimiento con esa habilidad de aprender a aprender que hemos batallado en discursos pedagógicos desde hace varios años. Aprenden buscando, escuchando, mirando tutoriales en Youtube, haciendo preguntas en foros de expertos, recibiendo boletines a los cuales se suscriben, prestándole atención a las sugerencias de apps que van saltando cuando juegan con las que ya tiene instaladas. Es una autonomía que conquistaron, pero que todavía tiene que ser acompañada. Porque no todo lo que brilla es oro. Y si estas estrategias tecnológicas ingresan al aula, se hace posible el debate sobre el uso

responsable y la configuración de una ciudadanía digital que vaya haciendo huella sobre una indelebilidad sensible, fraterna y positiva.

El móvil funcionaliza la implementación pedagógica como vínculo que hace visible al sujeto detrás de las pantallas. Y surgen de esta manera otros posibles acompañamientos al ritmo y espacio personal de cada estudiante.

Se pueden mencionar dos proyectos como apropiados.

En el primer caso, que sean los mismos estudiantes quienes diseñen y alimenten blogs y/o muros interactivos como marco de tutorías para que sea más prolija la búsqueda de ayudas y respuestas coherentes en la resolución de tareas asignadas. Es un modo de hacer válido el acompañamiento de las acciones o partes de cada proyecto, donde todos saben a dónde recurrir para preguntar y/o leer o escuchar una respuesta que ya ha sido dada para una pregunta recurrente. Son recursos digitales que también admiten una multimedialidad para potenciar el acceso a los estudiantes con diversa discapacidad. Y al ser herramientas mixtas (pueden implementarse en modos sincrónicos y asincrónicos) y colaborativas (en el mejor sentido democrático, todos pueden ir plasmando no sólo dudas, sino también el link a tutoriales que sí han servido ya a otros), no sólo se ambienta mejor el clima del aprendizaje, sino que también se dibujan nuevas metodologías de evaluación que el docente puede ir utilizando y registrando para que las percepciones sobre el proceso sean sustentables y sostenidas.

Para utilizar blogs no hay que ser expertos. Hoy hay software en línea, de acceso libre, que admiten desde plantillas adecuadas la incorporación de audios, textos, presentaciones, videos, etc. para que los mismos estudiantes se animen a ser los que sostienen el reservorio. Incluso pueden ser públicos o privados.

El segundo ejemplo de acompañamiento para fortalecer la autoestima y la fe en sí mismo, es implementar videoconferencias con Hangouts. En algunas prácticas concretas, me ha emocionado comprobar cómo esa pregunta que jamás hubiera surgido en el aula, de pronto sale fluida con el vernos cara a cara pero mediándonos una pantalla. Es una implementación que incluso permite valorar el entorno que tiene el estudiante al momento de ensayar soluciones a las tareas solicitadas. Mientras habla, puede mostrar sus apuntes de papel y lápiz, gestualizar sus preguntas, admitirse en el silencio momentáneo de escribir lo que acaba de recibir como sugerencia. La vergüenza de la presencialidad se escapa para dar paso a la valentía auspiciada por la tele-presencialidad. Como le diría San Agustín al Padre: “dame lo que mandas y manda lo que quieras”; podríamos suponer que nuestros alumnos de hoy tienen la posibilidad de interpelarnos en modo semejante: “ayúdame a comprenderlo y haré lo que me pides”. Estas TIC están siendo tecnologías de la autoestima. Podemos comprenderlas desde nuevos conceptos que han ido surgiendo como puede ser el C-Learning. Básicamente, es la posibilidad de utilizar los mecanismos que posibilitan las tecnologías de la Red para lograr aprendizajes efectivos logrados desde cuatro ejes fundamentales: la comunidad, la comunicación, la colaboración y la conexión o vínculos que se desarrollan. Es un estilo de retroalimentación que, bien

tutorizado, maximiza las oportunidades de los estudiantes con discapacidad para sentir que sí pueden lograr tareas con el “éxito” valorado no por los resultados, sino por el proceso, por hacer hincapié en el cómo y para qué de las metas alcanzadas.

### **SALIR DE LAS TEORÍAS SIMPLES.**

Vayamos por un proyecto que nos permita uncir la teoría a la praxis del amor: que podamos y querramos cuidar la persona, educar la paciencia, vivir la paz, buscar la verdad.

“La verdadera amistad no se mide por intereses temporales, sino que se bebe por amor gratuito.” (Carta 155, 1, 1).

Debemos comprender que EDUCAR no es un yugo sino una aventura de amor uncido a diario. Es el deber de corresponderse a una teoría y a una ciencia que avanza y nos interpela a medida que van surgiendo nuevos problemas y otros desafíos. La comunidad universal de científicos, actualmente, sigue investigando sobre la novedad de propuestas que, como desafíos, van llegando como pedidos de auxilio desde diferentes instituciones educativas.

En muchas escuelas, la programación y la robótica están ingresando como propuestas para despertar el ánimo creativo de resolver problemas según las lógicas del pensamiento algorítmico.

Explorando, se pueden conocer ensayos prometedores que ya se han presentado. Algunos de los ejemplos que vale la pena citar son los robots que se diseñaron para desarrollar competencias sociales en niños con trastorno del espectro autista (TEA). Ante las deficiencias en la comunicación social que suelen estar vinculadas a los patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento, se programan en el robot rutinas y ejercicios minuciosos que interaccionan por un tiempo aproximado de 30 minutos diarios con los niños. A través del juego, el robot establece contacto visual con ellos haciendo el relato de historias que pretende involucrarlos. Básicamente, son actividades de storytelling basado en emociones, ejercicios de secuenciación y de identificación de objetos (reconocimiento). Todos de fuerte anclaje lúdico-motivacional. Estímulos precisos y de paciencia robótica para modelar habilidades sociales positivas cuando el niño logra sostener la atención. Algo que “llama” al niño a dirigir esta atención es la combinación de luces, sonidos y movimientos que van interactuando a medida que el niño toma decisiones o genera respuestas. La interacción verbal, más allá que sea de voz sintética, también colabora en el juego de las percepciones y las emociones.

Aunque aún no se haya podido implementar en las escuelas por cuestiones básicamente económicas, los estudios realizados por especialistas ya están hablando de reportes que denotan una mejora en la comprensión lectora y en el desarrollo de destrezas socio/comunicacionales en aquellos niños que pudieron relacionarse con estos robots en talleres experimentales. Puede ser ésta la catáfora de otro universo pedagógico posible.

Esta es la razón de la urgencia por uncir la teoría a la praxis del amor. Puede que ya no sea suficiente seguir haciendo lo mismo desde el pasado. Hoy las tecnologías están colaborando en oxigenar las instituciones para que, lejos de las funciones cosméticas, se implementen para enriquecer y diversificar las alternativas que son necesarias para quitar todas las barreras que impiden la inclusión. No se puede “medir” la voluntad de la “amistad tecnológica” por la función marketinera que las TIC pueden arrostrar a las instituciones de avanzada; pero sí es necesario pensarlas como criterios fundamentales de accesibilidad y gratuidad en todos los casos donde la entidad reciba a estudiantes con discapacidad. Más que un esfuerzo financiero, puede ser una inversión de amor.

En el caso de grupos aúlicos integrados, la robótica también implica desafío en la formación de estudiantes sin discapacidad. La inteligencia artificial es un reto a la inteligencia emocional. Es proponer a los estudiantes un proceso que se nutre, básicamente, en siete etapas: Problematización, diseño, construcción, programación, prueba, documentación, presentación. Todas ellas con fuertes tintes de investigación, inventiva e imaginación, ensayo, error, clarificación de hipótesis y objetivos, análisis de resultados medios, re-significación de propuestas, debate, retroalimentación. El sistema neuronal que estudian en la escuela deja de ser una lámina en la pared. Es la base para pensar, incluso, holísticamente. Es el motivo por el cual muchos estudiantes de hoy pueden comprender por qué y para qué se están abriendo puertas hacia la domótica, la inmótica y la urbótica. La inclusión, desde la escuela, deja de ser un desafío de puertas hacia adentro para ser un reto social en toda la sociedad. Hay que “poner el lomo” a lo nuevo. Hay

que uncin la teoría científica de los claustros universitarios a la práctica amorosa de la cotidianidad.

## CORAZÓN EXPANDIDO, AULA COMPROMETIDA

Enjaezar el corazón sin colores de neón. La cultura del corazón entendida como la urdimbre de relaciones y emociones que representan el orden hacia el cual se dirige la esperanza.

“El que se pasa al lado de Cristo, pasa del temor al amor y comienza a poder cumplir con el amor lo que con el temor no podía”

(Sermón 32, 8).

El corazón se embellece amando. Con un amor que se practica continuamente. Los niños y los jóvenes de nuestra contemporaneidad, practican horas y horas de procedimientos tecnológicos con sus móviles. Descargan, con autonomía, juegos en la Play Store para pasar el tiempo. Y se desafían entre ellos enviándose por redes los retos o puntajes. Este ánimo de búsqueda y de juego, puede ser capitalizado en las horas catedráticas. Un desafío con alumnos de cuarto año de secundaria, fue proponerles desarrollar ODAs simples. Que fueran productores de juegos o de paquetes educativos. Pero para ello, primero deberían elegir destinatarios. No fue fácil. Porque al elegir población para la que estaría destinado el juego, estarían conociendo las patologías o discapacidad de dichos destinatarios. Y para poder pensar las reglas y los alcances del juego, deberían

investigar la problemática de la discapacidad abordada. Lo que a veces nos resulta fácil para el movimiento ordinario, puede ser una gran dificultad para un sujeto que tiene una discapacidad.

Fue emocionante comprobar cómo los estudiantes tuvieron que investigar y averiguar qué es necesario considerar a la hora de diseñar un paquete lúdico para que pudiera ser jugado por otros estudiantes con discapacidad. Tamaño de letras, sonidos, colores de las interfaces, periféricos en juego. Las reglas ya no se pensaban sólo en función interna del paquete, sino también había que pensar en restricciones específicas.

¿Qué surgió en la evaluación? En primer lugar, los estudiantes comentaron que por jugar, estudiaron mucho más y aprendieron mejor que si se hubiera hecho un abordaje teórico ejemplificado. Que tuvieron que aprender a pensar empáticamente. Que no es fácil ponerse en la piel del otro. Que el otro no es “otro”, sino que es un yo diferente a mí que merece atención, respeto, paciencia. Y que su inteligencia está más allá de una destreza motriz que tiene limitada.

“Si se enfría nuestro amor, se entumece nuestra acción” (Comentarios a los Salmos 85, 24).

Quisimos llevar a los estudiantes al rol del productor. De aquel que produce, pero no por inercia, sino por inteligencia, emoción, sentido de pertenencia. Producción que considera el amor como un servicio que sí puede vehicular el aprendizaje por y desde recursos tecnológicos empáticos, construidos en modos

suficientemente flexibles y versátiles como para favorecer, además, los procesos de construcción de identidad.

Los mismos alumnos, los aprendientes, son los que pudieron desarrollar tecnologías para la inclusión, resolviendo desde líneas de investigación que pudieran atender el qué, cómo, con qué recursos, para qué tipo de situaciones, en qué escenarios, con qué reglas, para desarrollar qué tipo de habilidades cognitivas.

Imposible enfriar un amor que se cuece con la sopa de un fuego inquieto en el saber. Con este tipo de amor, siempre habrá acción, siempre habrá ideas nuevas, siempre surgirán líneas para un andar anhelante. (Anexo 9: Aplicaciones que se proponen para desarrollar habilidades). El que ama, no desiste.

### **LIBERTAD PARA CREAR**

Una puerta más que se abre hacia la libertad para la creatividad. Hay muchas maneras de amar para actuar con libertad. Y no son precisamente modos de relacionarse basados en patrones estereotipados, generalmente, desde algunas pantallas que incentivan a la violencia. Esto es lo que me ha sucedido frente a muchos docentes cuando he propuesto llevar la práctica del videojuego al aula. El primer pre-concepto es la promoción de la violencia. Los juegos para matar y ganar. Y si bien es un recorte de apreciaciones que también se percibe en la

práctica, no es la intencionalidad del proceso de gamificación de aprendizajes lo que sugiere.

En esta oportunidad, quisimos generar experiencias desde la producción de videojuegos. Esto implica disponer de tiempo para jugar en el aula y que este juego admita el debate respecto a qué se está jugando, quiénes ganan, ¿alguien gana?, cómo se juega, con qué reglas se compete, etc.

Sucede que muchas veces, el juego digital comercializado distorsiona metas. Idiotiza. Envicia el tiempo. Muestra caras de egoísmo. Por esta razón, se decidió jugar en la escuela para debatir sobre el juego. Como aliados para esta aventura encontramos muchas páginas y aplicaciones de celulares que promueven la programación creativa.

Y cuando decimos jugar, hablamos de meter todo el cuerpo adentro. Porque incluso hemos jugado en el piso, cuerpo a cuerpo con el otro, haciendo presencial un juego virtual. No por fácil, sino para instar a la reflexión crítica de la pantalla de juego. Ver de qué manera se configura un escenario de juego que pueda contemplar desde el principio los criterios de accesibilidad.

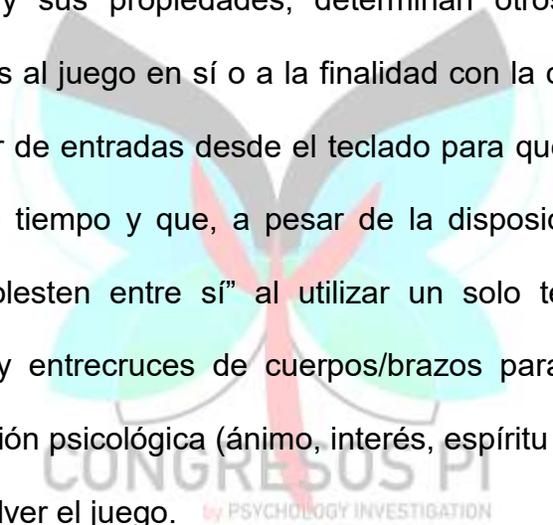
La vida de nuestros adolescentes se entrelaza con diversidad de tecnologías de sistema multimedial. Las más elegidas son los videojuegos y las aplicaciones para móviles. Son recursos interactivos que les ofrecen entornos y situaciones virtuales que pueden operar, recrear a veces e imaginar estrategias para poder controlar/decidir lo que sucede. Y si a esto se le llama ganar o vencer, en realidad

también están accionando sobre las hipótesis de superación que han pretendido resolver como problema. Los videojuegos, implementados como procesos de aprendizajes responsables, protagónicos y de autogestión, con la lógica de la programación algorítmica (razonamiento formal operacional y también intuitivo), consolidan desde una interfaz audiovisual las alternativas de accesibilidad. Pueden otorgar diferentes beneficios al momento de incluir a los estudiantes con discapacidad, sobre todo motriz o intelectual, dado que a ellos pueden vincularse dispositivos de control seleccionados para cada caso, que puedan regular las entradas que realice el jugador. Ver joystick

Son espacios de construcción donde el eterno jugador ahora es productor de juego. Donde debe tomar decisiones basadas en el compromiso de abarcar en la escena de juego la mayor cantidad de opciones posibles. Tiempo, color, sonidos, recepción de entradas, movimientos, reglas. Incluso simular la física, porque el movimiento debe ser programado como “disfraz” y una caída libre se logra con una fórmula matemática en base aleatoria. Es imaginar cómo se puede configurar el mundo desde las opciones de la virtualidad y la simulación de casos. Y los contenidos curriculares no tienen límite.

La mayor ventaja de estas opciones es la oferta libre que existe en la web. En nuestra escuela, asumimos las primeras prácticas desde la plataforma de Scratch que, a su vez, no sólo cuenta con la posibilidad de descargar el software para programar, sino que tiene una cantidad suficiente de experiencias para probar, reescribir y pensar desde dónde podemos partir con las propuestas.

Los videojuegos en clase, como instancia de juego pero también como instancia de producción, fortalecen el espíritu participativo e investigativo. Jugando se experimenta y el error no desanima. Jugando se potencia la imaginación y se generan oportunidades para manipular situaciones en donde se pueda pensar qué se logra, qué sucede, cómo se analiza, de qué manera se respetan las reglas.

El concepto de jugabilidad<sup>4</sup> nos lleva a reconocer que el horizonte de la enseñanza se ha expandido. Es interesante observar en la práctica áulica cómo la dinámica del juego y sus propiedades, determinan otros contextos que, en apariencia, son ajenos al juego en sí o a la finalidad con la cual fueron pensados. Por ejemplo: disponer de entradas desde el teclado para que puedan jugar varios estudiantes al mismo tiempo y que, a pesar de la disposición espacial prevista para que “no se molesten entre sí” al utilizar un solo teclado, ver cómo se establecen alianzas y entrecruces de cuerpos/brazos para que la acción, con excelente predisposición psicológica (ánimo, interés, espíritu competitivo), gane en adrenalina hasta resolver el juego.  CONGRESOS PI by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Visto desde lejos, puede parecer situación de agresión. Visto desde ellos, es una dinámica de inmersión cognitiva que los motiva, los empuja a pensar rápido, a alternar variables si es necesario; la emoción del protagonismo les genera la sensación de satisfacción en cada etapa lograda. Hay movimiento, aunque esté

---

<sup>4</sup> La **jugabilidad** es un término empleado en el diseño y análisis de juegos que describe la calidad del juego en términos de sus reglas de funcionamiento y de su diseño como juego. Se refiere a todas las experiencias de un jugador durante la interacción con sistemas de juegos. <https://es.wikipedia.org/wiki/Jugabilidad>

reducido a determinados desplazamientos de miembros superiores. El aprendizaje se va autoregulando. Se va adaptando. Se está favoreciendo la socialización de los estudiantes que intervienen. El riesgo de “perder” no es una barrera.

Como docentes, no necesitamos ser especialistas en tecnologías para desafiar las expectativas. Es urgente que nos atrevamos a ir más allá de las suposiciones y prejuicios. Los mismos estudiantes serán los enseñantes mudando sus roles con la pro-actividad que suelen mostrar cuando se aventuran con estos proyectos e ideas.

Según James Gee, los estudiantes corroboran con sus modos de jugar el “principio de transferencia<sup>5</sup>” cuando asumen diversidad de oportunidades para practicar y consolidar lo que están aprendiendo (como proceso) puesto que lo que ya resolvieron alguna vez, es destreza o habilidad ahora para accionar en los nuevos problemas, adaptando o transformando, si es necesario, en la nueva situación.

“La verdadera libertad consiste en la alegría del bien obrar, y es también piadosa servidumbre por la obediencia a la ley”

(Enquiridion 30,9).

— El combate de las tecnologías de la vidriera versus las TIC de la producción de conocimiento puede tener final cantado si se incorporan al aula. Cuando los

---

<sup>5</sup> Gee, James - Los 36 principios del aprendizaje  
<http://planuba.orientaronline.com.ar/los-36-principios-del-aprendizaje/>

estudiantes se sienten interpelados, el ocio no vence. Cuando se sienten desafiados a lograr algo novedoso, no pierden tiempo. El ocio tecnológico los envicia cuando la oferta áulica no está a la altura de la calidad de obra que, procedimentalmente, ya lograron. Si la propuesta les garantiza libertad, creatividad, exigencia y disfrute, entonces obran bien, no se cansan, se ponen al servicio de un clima de producción que obedece a toda razón o motivo que el docente plantea. Y esta alegría por el buen obrar se nota. Se sienten capaces. Respetan las normas. Producir de esta manera los plenifica. Y lo proyectan, incluso, por fuera del aula. Muchos padres han comentado que dialogan en casa por las novedades del aula. La estructura del aprendizaje se ordena. El ánimo de producción fluye. Todos pueden ser parte.

- a) **Ordo Amoris.** Educar en competencias incluye un “contenido” fundamental: ordenar el corazón.

“Si quieres cambiar tu vida, cambia tus deseos” (Sermón 345, 7).

Una meta loable, personal e institucional, es lograr la inclusión como una gesta natural de orden en el amor. Desear de corazón educar el corazón potenciando las inteligencias. Favorecer la emoción de ser el protagonista amoroso en el plan de aprendizaje. Buscar las herramientas que se disponen libremente para estar atentos al corazón que late hacia el conocimiento. Conocer desde el amor para dar rienda suelta al saber ser, hacer, decir, participar. Que el “no puedo” quede conminado. En la centralidad de esta amorosidad como pedagogía inclusora, subyace el diálogo de prácticas y sujetos como concepto fundacional de la teoría

que se hace plataforma de enseñanza y de aprendizaje. Es una teoría fertilizada en la urdimbre de la lucha diaria por sustentar la ética de comprender que todos somos únicos, irrepetibles, merecedores de fe, hermanos de la comunidad. Que la discapacidad puede ser oportunidad de fortalezas en la concreción de una sociedad de esperanza que no se contamina con la odiosidad del “me supera”, “no sé qué hacer”, “me rindo”.

En el caso de las personas con discapacidad intelectual es común notar cierta labilidad atencional. Hay que armarse la mochila con el temple estoico de quien sabe que el proceso es lento y requiere de muchos recursos para sostener la fuerza didáctica. Quizás la previsión de aulas multisensoriales<sup>6</sup> sean una opción para estimular el deseo de maravillarse y maravillarse. Cuando un estudiante con discapacidad motriz o intelectual puede jugar en ellas; cuando puede sentirse libre de explorar, recorrer, tocar, oler y elegir mirar; cuando todo esto sucede, hay disposición para el aprendizaje. Estos espacios facilitan al estudiante la oportunidad de relacionarse con el mundo desde el placer. Se sienten abrasados<sup>7</sup> por el estímulo multisensorial que perciben por combinación de los sentidos: el tacto, el oído, la vista, el olfato, el aparato vestibular, la propiocepción. Los sentidos, así despiertos, funcionalizan la puerta directa al cerebro para que la comunicación con el medio sea posible. Para que se favorezca el acceso a la

---

<sup>6</sup> «Un lugar donde se pueden desarrollar las estimulaciones básicas del desarrollo y, por tanto, emerja el placer sensomotriz: expresión evidente de la unidad de la personalidad del niño, puesto que crea unión entre las sensaciones corporales y los estados tónico-emocionales y permite el establecimiento de la globalidad.» Bernard Aucouturier (1985)

<sup>7</sup> Siguiendo la metáfora agustiniana de “fuego en el corazón” que arde, que nos vuelve inquietos, se utiliza la palabra “**abrasados**” para indicar que el estímulo es un brasa que enciende, que moviliza, que genera inquietud.

información, se pueda actuar con ella, se sienta la habilidad o disposición para analizarla. Y así el cerebro se fortalece, se conecta, place la experiencia, se desea comunicarla, se registra, las variables se multiplican. El proceso del aprendizaje arma escaleras, dibuja espirales, se inicia el vuelo. La imaginación está invitada. Es posible hipotetizar, suponer, anticipar, imaginar, crear, re-crear. El placer sensoriomotriz, en estas prácticas, se eleva al nivel de convertirse en la expresión evidente de la persona del estudiante al crear la simbiosis entre las sensaciones corporales y las emociones que experimenta. El placer de jugar genera un torrente de aproximaciones culturales muy potentes que serán propiciadoras del conocimiento.

Otra experiencia que puede potenciar el acompañamiento personalizado es la de utilizar el patio como aula a cielo abierto; escenario para implementar juegos de rompecabezas, estructuras para armar, rayuelas armando historias, etc. Proponer el collage colectivo para las narrativas. Que se vean favorecidos los vínculos de la intelectualidad en los acuerdos por las reglas mismas del juego que se van inventando. El soporte de la contención queda dibujado al interior del mismo juego. Las piezas de los rompecabezas pueden ser los elementos que suman las pistas atencionales. Los recursos de audio-guías son los mismos para todos, fragmentando las pistas para poder tutorizar el proceso que se está haciendo. El escenario de disfrute descomprime sobre las ansiedades. Incluso se maximiza el tiempo de seguimiento personalizado. Los que habitualmente pueden, generan autonomías magnificadas por el placer de hacer. Y los que más necesitan ser acompañados, más cerca tienen al docente guía. Este modo de jugar para

producir permite observar los agrupamientos, la creatividad de cada sujeto, la construcción de nuevas vincularidades, no sólo con el saber, sino también entre ellos como sujetos construyendo subjetividades. La tecnología móvil se convierte en tecnología de producción, pero también en soporte de acompañamiento. Cabe la posibilidad de la búsqueda en la red, la captura de fotos para expresar, el juego para responder, los audios intercambiados para comprender. Puede incluso incorporarse una pantalla para monitorear el avance de los grupos a medida que esos mismos logros van siendo las pautas motivadoras para los grupos que están empantanados.

En algunos casos de personas con discapacidad intelectual, la motivación del movimiento corporal mismo es fuerza contagiada para producir, comprendiendo; y sin dispersarse, a pesar de ser una actividad de escenarios distendidos. La videollamada utilizando Whatsapp no interrumpe. Por el contrario, ante la necesidad de “mirar a la cara”, o mostrar un elemento, la consulta mediatizada por el móvil se hace corpulencia pedagógica. Es un estar cerca sin invadir el espacio personal y/o grupal. Y queda en la privacidad de “eso” que se está pensando al interior del grupo que produce o del sujeto que tiene una duda.

En el caso de estudiantes con discapacidad emocional que presentan conductas disruptivas, estas actividades de juego y producción también colaboran. Los comportamientos del tipo antisociales quedan minimizados ante la sensación de un poder hacer diferente. No suelen amenazar la armonía grupal cuando se sienten convocados a dar sus ideas y sentirse respetados. Sobre todo cuando la escena pedagógica no encorseta sus oportunidades y se generan las instancias

para equivocarse y volver a pensar sin la presión de un docente en el frente, al lado del pizarrón. Lo que en principio puede parecer una actividad desorganizada, en realidad facilita la autogestión de proyectos y producciones de diferentes estilos de organización, todos propuestos por el grupo en acción.

Evaluar es un modelo que forma parte del proceso. Desaparece esa cierta hostilidad que genera la evaluación tradicional al final de una etapa. La evaluación en sí prioriza el proceso, no el resultado. Y es difícil poder decir que puede haber error en los resultados. En todo caso, podríamos hablar de indicadores de logro que sopesarán las apreciaciones. Y los estudiantes deberían conocerlos antes de poner en marcha la actividad, de modo tal que todos sean conscientes de qué se está esperando lograr. Podemos considerar la integración como un proceso de construcción de condiciones favorables que tienden a promover el desarrollo integral de la persona partiendo de implementaciones que hablen de gradualidad. En este tipo de actividades, el ritmo personal marca la diferencia. Y el resultado no es sumativo. Es formativo.

### **EN EL PUNTO PARA CONCLUIR O CONTINUAR...**

¿Soy yo acaso el guardián de mi hermano?

(Génesis 4, 9)

Mi hermano, mi estudiante. Ese otro que es mi responsabilidad. Ese “creado” por mi Padre, Aquel que ha puesto en mi corazón la llama de un amor que debe colaborar en la custodia amorosa de la plenitud trascendental de mi hermano. El

amor que ama, nos vuelve guardianes. No carceleros. No jueces. No Verdugos. ¡Guardianes! Para que ningún pie resbale y todos podamos ser caminantes, cruzar desiertos, subir montañas, llegar al cielo. Un guardián amoroso que abraza el deseo de responder al reto de SER CREADORES DE COMUNIÓN. En la acción del hombre en general, pero más la de los hombres en la comunidad-mundo, el saber no es el verdadero poder tal como lo creían los griegos en su momento. Desde el foco de una pedagogía agustiniana, la mayor consistencia ontológica y moral del hombre refiere al grado y peso de su amor. Incluir a los estudiantes con discapacidad es el “Ordo Amoris” (como criterio referencial) que nos remite a la naturaleza de nuestra identidad como Hijos de Dios. En una época donde las miradas son oceánicas en la profundidad de una web cada vez más profunda, donde las luces azules de las pantallas podrían hipnotizar al sujeto con una velocidad de vértigo increíble, el destello del amor enciende otro tipo de luz con la certeza de la inclusión verdadera.



### **Bibliografía**

Andrade, P. (2016). Desafíos de la Diferencia en la Escuela. Madrid: Ed. Comillas Universidad Pontificia.

Aucouturier, B. (1985). La Práctica Psicomotriz. Barcelona: Ed. Científico Médica.

Gómez Gómez, M (2009). Aulas Multisensoriales en la Educación Especial. Vigo: Ed. Ideas Propias.

San Agustín - Vida, Escritos, Pensamiento, Santidad, Actualidad

<http://www.augustinus.it/spagnolo/index2.htm>

Sanz García, A. (2016). Discapacidad y videojuegos. De la accesibilidad a la representación. Madrid: UCM.

## RESEÑA

### PATRICIA BIBIANA RAMIREZ

Analista Programadora/Analista de Sistemas de Computación Egresada del IES Nro. 9233. Profesora en TIC. - Egresada del Instituto Superior del Magisterio Nro. 13. Licenciada en Informática Educativa egresada de la Universidad Nacional de Lanús. Postitulación y especialización en Alfabetizaciones Múltiples – 1° Cohorte - Formación Provincial, ME Prov. de Santa Fe. Especialista en Educación y TIC – Postitulación Educar. 1° Cohorte - Programa Nacional (Argentina). Especialización en robótica para la educación inicial.

Actualmente, en ejercicio docente en escuelas secundarias en Santa Fe, Argentina. Titular cátedra *Informática Aplicada a la Educación*, carreras Licenciatura Cs. de la Educación y Profesorado en Cs de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Católica de Santa Fe. Integrante del equipo INNOVACIÓN, TIC Y DESARROLLO CREATIVO, Gobierno Provincia de Santa Fe, Ministerio de Educación. Responsable de la edición de publicaciones WEB escolares. Investigadora. Autora de libros de Educación y TIC. Casada. Madre de seis hijos.

ARTISTS

