

# ¿Las tecnologías digitales excluyen?

## Análisis de las nuevas tecnologías en la educación y su relación con la inclusión

**Felipe José Castillo-Mafla<sup>4</sup>**

Red de Unidades Educativas Ignacianas del Ecuador - RUEI  
*felipejcm68@gmail.com*

Artículo recibido en agosto y aprobado en noviembre 2021

### Resumen

Este artículo presenta una visión crítica del papel de las tecnologías digitales en la inclusión educativa. En el contexto actual producto de la pandemia del COVID-19, se ha incrementado el uso de nuevas herramientas que pretenden alcanzar los aprendizajes de los contenidos impartidos y su uso en la vida cotidiana. Su objetivo es el acceso universal a la información e involucrar a todos y todas en el sistema educativo, a pesar del cierre de las escuelas a nivel mundial. En este texto se analizan las posibles causas de este fenómeno como la globalización, la discriminación social y la marginación de grupos vulnerables y se plantea el problema más allá de las implicaciones legales, políticas o económicas. De esta manera, se puede enfocar el presente artículo en la lógica del uso de las tecnologías en la educación en la actualidad.

**Palabras clave:** educación inclusiva, tecnologías digitales, exclusión, marginación, discriminación.

---

4 Magíster en Investigación y Cambio Educativo por la Universidad de Barcelona. Estudios superiores en Psicología Clínica. Se ha desempeñado como docente en educación básica y superior, así como coordinador de proyectos sociales con jóvenes. Actualmente se desempeña en el área pedagógica de la Red de Unidades Educativas del Ecuador (RUEI), desde donde impulsa el proyecto InnovAcción XXI para la transformación educativa.

# Do Digital Technologies Exclude?

## Analysis of New Technologies in Education and Their Relationship with Inclusion

### Abstract

This article presents a critical view of the role of digital technologies in educational inclusion. The use of new tools that aim to achieve the learning of the contents given and their use in everyday life, has increased in the current context as a result of COVID19 pandemic. Their objective is to provide universal access to information and to involve everyone in the educational system, despite the closure of schools worldwide. This document analyzes the possible causes of this phenomenon, such as globalization, social discrimination and the marginalization of vulnerable groups, and raises the problem beyond the legal, political or economic implications. In this way, this work can be focused on the logic of the use of technologies in education today.

**Key words:** inclusive education, digital technologies, exclusion, marginalization, discrimination .

### Introducción

Las características de la sociedad posmoderna han cambiado la forma de entender la educación. Actualmente, los docentes son parte de grandes desafíos, y constantemente tratan de hacer frente a las nuevas formas y herramientas que disponen los estudiantes para desenvolverse en el mundo. En los paradigmas educativos actuales se pone especial énfasis en que aulas estén configuradas con el fin de favorecer la diversidad y la diferencia de necesidades de todos los estudiantes (Slee, 2012) o como lo menciona Marina (2017), a través de la subjetivación del aprendizaje. Eliminar barreras y estereotipos antiguos parece ser el objetivo de los nuevos centros educativos. Además, la sociedad actual tiene mucho que ver con el uso de las tecnologías digitales; éstas han reconfigurado la vida cotidiana de la gente en todo sentido, incluyendo lo que respecta a la educación. En sí, estas características hacen pensar

en la inclusión de todas las personas hacia una educación de calidad, acorde a los tiempos actuales.

Puigdemívol y Krastina (2010, p. 3) definen una escuela inclusiva como aquella dirigida para todos: “no es una escuela pasivamente abierta, sino una escuela transformadora, interna y externamente, y que ayuda a la superación de desigualdades: las que afectan sobre todo a los grupos socialmente vulnerables”. Sin embargo, alcanzar este ideal significa un proceso con muchos obstáculos y difícil de conseguir. Es por ello que se ha mirado a la tecnología digital como una herramienta necesaria para alcanzar la inclusión en las escuelas. Debido a sus características de acceso, las Tecnologías de la Información, Comunicación en la Educación (TIC) han permitido superar algunas de las barreras de espacio y tiempo, y han contribuido a la idea de igualdad y calidad de la educación, no solo en el desarrollo de los estudiantes sino también de los docentes. Así se busca superar en parte las dificultades de conseguir escuelas inclusivas.

Desde marzo del 2020, el cierre de las escuelas a nivel mundial ha obligado a los docentes a acercarse a las nuevas tecnologías como herramientas que han permitido continuar con el proceso educativo dando una respuesta emergente ante la coyuntura mundial. El efecto más importante del uso de las nuevas tecnologías es el que va a acontecer en el retorno a la presencialidad, muchas escuelas y universidades se plantean estrategias para aprovechar estos aprendizajes para el retorno a las aulas. Sin embargo, el uso de las tecnologías digitales también ha puesto de manifiesto las dificultades en el acceso y las oportunidades a una educación de calidad, por lo que cabe plantearse la relación que existe entre el uso de la Nuevas Tecnologías y su intención inclusiva.

Ya que la educación inclusiva tiene el continuo peligro de caer en concepciones aparentemente integradoras que dan una imagen difusa de la realidad, es necesario realizar un análisis crítico de la función de las herramientas que buscan esta inclusión en el aula. Si bien las tecnologías digitales aportan con su ideal de utilidad universal (Sancho-Gil, 2020), llegan a significar un tipo de herramientas de diferenciación y exclusión en la educación, además de ocasionar una desvalorización social de aquellos que no tienen acceso a estas tecnologías. Un claro ejemplo de esto es el acceso desigual a las tecnologías entre hogares

de diferentes entornos socioculturales durante la pandemia (OCDE, 2020). Según estimaciones del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) al inicio de la pandemia, “al menos, 1,2 millones de niños y jóvenes podrían quedar excluidos de sus sistemas educativos en América Latina y el Caribe, debido a las consecuencias de la pandemia, sumándose así a los 7,7 millones que ya no asistían de forma regular a la escuela” (Acevedo et al., 2020, p. 3). En Ecuador, los hogares que tienen acceso a internet, llegó en el 2020 a 54%, aunque a nivel rural, apenas es del 34% de familias. (INEC, 2021). Es así que es válido el planteamiento que la ‘cultura global’ en una ‘sociedad conectada’ hace repensar las tecnologías como herramientas que buscan la educación inclusiva.

## Inclusión educativa y tecnologías digitales

La inclusión educativa tiene como trasfondo una idea aparentemente sencilla; extender las posibilidades de educación a todos y todas, sin importar su procedencia, género, creencias religiosas o políticas, o cualquier tipo de deficiencia. La UNESCO lo define de la siguiente forma.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, [...] establece una visión de conjunto: la universalización del acceso a la educación para todos los niños, los jóvenes y los adultos, y la promoción de la equidad [...] La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos. (UNESCO, 2009, p. 8)

La idea de proceso es adecuada para definir la educación inclusiva, ya que se trata de una práctica que se encuentra en constante cambio, redefinición y consolidación con respecto a lo que realmente es la inclusión. Por lo tanto, es necesario que esta se configure a partir de la experiencia en las aulas, de un análisis profundo de lo que significa una educación para todos y todas y de las herramientas que se usan para alcanzar este objetivo. Puigdemívol (2003, p. 1) hace referencia a esta idea a partir de la evolución de las concepciones inclusivas en el aula:

...no hace mucho más de una década que empezó a hablarse de la escuela inclusiva como de una forma de superación de

determinadas concepciones de integración educativa en las que poníamos (...) demasiado énfasis en el carácter diferencial de las necesidades de determinados alumnos y en el carácter individualizado de los apoyos requeridos.

El autor se refiere a los efectos de la escuela especial, entendida como la separación por niveles de aprendizaje y cómo esta tuvo un efecto negativo en la inclusión de los estudiantes. Durante el desarrollo de las escuelas especiales y su disociación de la educación regular, el discurso sobre la inclusión y el mejor desarrollo de todos los estudiantes según su nivel de aprendizaje, en apariencia, se trataba de la implementación de prácticas orientadas a mejorar su educación, con un grado de participación adecuado para todos. Sin embargo, investigaciones posteriores demostraron que dividir a los estudiantes en diferentes grupos es perjudicial tanto para los asistentes a la escuela especial como para los estudiantes de las escuelas regulares, ya que no posibilitaba, en ningún caso, la interacción de grupos heterogéneos, factor principal para el aprendizaje (Slee, 2012).

Este es uno de los ejemplos claros del proceso de educación inclusiva que ha permitido configurar, en la práctica, aquella idea de involucrar a todos y hacerlos parte de la educación sin generar diferenciación. Sin embargo, la inclusión va más allá de abrir la puerta de la escuela regular y tener clases con gran diversidad de estudiantes; aquello repercute poco en la calidad de la educación si no hay un manejo adecuado por parte de los docentes, si no se toma en cuenta a la comunidad y su contexto, y si aún existen mecanismos que generen marginación social de grupos vulnerables. En este sentido, se trata de desarrollar prácticas que permitan una participación dinámica de los actores de la educación: una escuela inclusiva es una opción en la manera de entender la educación y la función social de la escuela (Puigdemívol, 2003), que rompe lo que tradicionalmente ha significado y que trata de adaptarse y cambiar su estructura para dar respuesta a las nuevas demandas educativas del mundo globalizado en el que vivimos en la actualidad.

Ahora bien, desde que la inclusión se ha convertido en un tema central en la educación, se han desarrollado diversas herramientas y nuevas formas de entender la función de una escuela que contemple la

inclusión desde las necesidades particulares de sus actores. Es así que se ha desarrollado propuestas curriculares como el Diseño Universal de Aprendizaje, que tiene como objetivo la personalización del aprendizaje para construir Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) (Wakefield, 2011), o el uso de metodología que contemplen la pluralización e individuación como parte de su propuesta epistemológica (Gardner, 1994). Estas propuestas necesitan ser analizadas y deconstruidas, con el fin de entender su impacto real en la educación, y evitar, como en el caso de las escuelas especiales, que ocurra el efecto contrario.

Hoy en día, la educación ha volteado su mirada a las tecnologías digitales para dar más y mejores respuestas a aquello que se entiende como 'enseñar en el mundo actual'. Es evidente que vivimos en un mundo digitalizado y que las tecnologías que lo constituyen están cambiando continuamente la forma en la que aprendemos, trabajamos y vivimos. Gracias a la conectividad al internet, tenemos acceso inmediato a cualquier tipo de información y podemos permanecer conectados con casi cualquier parte del mundo a costos muy bajos, a gran velocidad y en tiempo real. Encontrar algún aspecto de nuestra vida que no se vea afectada por la 'sociedad del conocimiento y la información' es difícil, al punto que las nuevas generaciones han configurado su vida a través del uso de estas tecnologías. En la educación, se ha visto la necesidad de diferenciarse de la escuela tradicional en relación a los avances de la tecnología digital. Esto se puede evidenciar en el Aprendizaje Combinado (*Blended Learning*) el cual utiliza las tecnologías digitales en entornos virtuales y presenciales con el objetivo de generar entornos que propicien la autonomía de estudiantes. Esto conlleva a que se pueda responder a necesidades particulares de los estudiantes a través de una continua relación entre el estudiante, sus profesores, y sus compañeros (González-Miy, Herrera-Díaz, & Díaz-Camacho, 2014)

Es por ello por lo que continuamente se introducen en el aula nuevas herramientas, dispositivos y aplicaciones, con el objetivo de mejorar la adquisición del conocimiento, facilitar la práctica docente y adaptar el aprendizaje a los nuevos tiempos, enfocándolos hacia una educación 'trascendental' para los estudiantes. Las tecnologías digitales están llamadas a ser el paso que la educación necesita dar para conseguir la inclusión definitiva: el acceso educativo universal, la igualdad en la

instrucción, el aprendizaje de calidad, el desarrollo profesional de los docentes, y la eficacia en la gestión, dirección y administración del sistema educativo.

Esta gran responsabilidad que se adjudica a la tecnología digital es la respuesta al papel trascendente de la inmediatez de la información y de la comunicación, la cual es posible en la actualidad sin importar ni tiempo ni espacio. Es por ello que el rol de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) "(...) constituye un elemento decisivo para el desarrollo, entendido éste como un proceso de transformación complejo y multidimensional en la educación" (Sunkel, 2006, p. 7), y que además, establece el papel protagónico que hoy por hoy tiene la inclusión educativa. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) resalta la relevancia antes mencionada en la participación de todos en la educación:

La omnipresencia de las TICs es al mismo tiempo una oportunidad y un desafío, y nos impone la tarea urgente de encontrar para ellas un sentido y uso que permita desarrollar sociedades más democráticas e inclusivas, que fortalezca la colaboración, la creatividad y la distribución más justa del conocimiento científico y que contribuya a una educación más equitativa y de calidad para todos. (UNESCO, 2013, p. 10)

En base a esto, es la tecnología la que alinea el nuevo funcionamiento social y educativo que se percibe en los establecimientos, los cuales encuentran en ella las diferentes formas de enseñanza y aprendizaje hacia una 'mejor' educación.

El uso de estas tecnologías en el aula permite entender nuevas prácticas docentes (Page & Hill, 2008). De hecho, es la tecnología la que ha configurado nuevas características en el quehacer del profesorado y la forma de aprender de los estudiantes. Las herramientas que ofrece la Web 2.0, en conjunto con los dispositivos móviles, ofrecen muchas oportunidades para ayudar en el aprendizaje antes, durante y después de clase en cualquier espacio de aprendizaje (Webb, 2013). Se lo relaciona con la creatividad y la capacidad de reflexión, con nuevos métodos y estrategias pedagógicos y con la innovación (Flores, 2015).

Las opciones que tienen los sistemas educativos son adaptarse al cambio vertiginoso de la sociedad, efecto de las tecnologías, o quedarse pasivos ante la evolución. Ha pasado a ser un deber de las escuelas renovarse e incorporar nuevos métodos que involucren las tecnologías para ser coherentes con este nuevo orden social. Muchos de los establecimientos las han adoptado, convencidos que así pueden ofrecer una educación de calidad. De hecho, en la actualidad están utilizando diversidad de tecnologías artefactuales, como ordenadores portátiles, tabletas, teléfonos móviles o pizarras interactivas, y tecnologías digitales como el internet, aplicaciones y un sinnúmero de información disponible en poco tiempo y prácticamente de cualquier lugar del planeta. Es así que se ha desarrollado una cantidad infinita de herramientas para el uso del docente, de los estudiantes y de los padres de familia. Como ejemplo, dentro de la variedad de aplicaciones que el docente tiene a su disposición, están aquellas que le ayudan a manejar la parte administrativa de su trabajo o controlar la asistencia de los estudiantes; además, cuentan con asistentes de gestión del comportamiento y rendimiento del estudiantado, y con reemplazos de herramientas analógicas, como son las pizarras digitales, los libros electrónicos y el uso de ordenadores para gestionar la información<sup>5</sup>. El afán es ocupar de mejor forma todas las opciones que le ofrecen las TIC, que, a su vez, le permiten acercarse al ideal de una educación inclusiva.

En resumen, lo que la tecnología pretende conseguir es involucrar a todos y todas en la lógica de la comunicación e información inmediata y global; la educación pretende vincular estas características con las escuelas y conseguir una educación inclusiva. La finalidad es el uso de la TIC en el aula para conseguir acceso a la información y a una educación de calidad, sin exclusión ni diferenciación, que permita mejorar el desempeño de los estudiantes. De acuerdo a esto, se da paso a un análisis para conocer si el efecto es contrario con una educación inclusiva o si realmente lo favorece.

---

5 Es habitual encontrar en blogs de educación y foros de profesores sugerencias de aplicaciones según las necesidades que exista dentro del aula. Por ejemplo: <http://blog.ed.ted.com/2015/09/19/25-awesome-apps-for-teachers-recommended-by-teachers/>

## Exclusión de las tecnologías digitales

A pesar del uso de la tecnología, las escuelas aún no dan respuestas eficaces al acceso inclusivo y a una educación de calidad para todos y todas; continúan siendo instituciones que replican la marginación de grupos vulnerables, en especial de minorías culturales, de inmigrantes y de las personas con discapacidad, al ser grupos condicionados por su propia situación social y económica (Pietrantonì, Glance, & Smith, 2015). Las tecnologías digitales no solo no están colaborando en la inclusión educativa, sino que pueden incrementar la brecha cultural y social ya existente, además de aumentar la discriminación de estos grupos tradicionalmente excluidos. A continuación, se analizarán estos aspectos relacionados con las tecnologías digitales.

En primer lugar, la discriminación y la exclusión son procesos vinculados con las estructuras sociales; además, están asociados con patrones históricos de exclusión, negación y subordinación que son perpetuados hasta la actualidad (Bello & Rangel, 2002; Walsh, 2009). La vulnerabilidad se construye por las relaciones de poder que se van mediando “en la exclusión, en la marginalidad, en la pobreza, y también en el ejercicio político de la imposición de formas de subordinación.” (Navia, 2016, p. 117). Por lo tanto, está ligada a factores culturales y económicos, las relaciones que configuran cómo el sujeto va construyendo su identidad cultural, y su relación frente a otros. Por lo tanto, la vulnerabilidad se traduce en marginación social, que es el aislamiento de la sociedad a un grupo determinado por las características sociales o económicas que presenten. Se puede confundir con el desplazamiento territorial, pero puede ocurrir la separación o aislamiento social en un mismo espacio. (Gratacós i Guillén & Ugidos, 2011)

Los discursos educativos destacan por su contradicción entre la exclusión como proceso social (del que la escuela es parte) y la inclusión que se pretende; desde un discurso explícito se manifiesta un acercamiento a la inclusión y al acceso a una educación de calidad, mientras que por otra se continúan manejando discursos de poder que impiden alcanzar este objetivo. En el prólogo del texto de Roger Slee, Knight manifiesta la importancia de reconocer la idea de proceso y la influencia de la cultura en la inclusión: “La educación inclusiva es un

proyecto de lucha política y cambio cultural” (Knight en Slee, 2012, p. 12). De la misma forma, Slee (2012, p. 35) lo manifiesta a través de su texto: “Los enseñantes y otros actores de la educación, con poder de decisión, hablan de inclusión y de la construcción de un capital social mientras restablecen la segregación.”

Se debe tener claro que el sólo uso de las tecnologías digitales no garantiza la inclusión, ya que, depende de procesos educativos en el que se implique a la comunidad educativa, que su diseño curricular explícitamente contemple el acceso universal al aprendizaje a través de la tecnología, y que las experiencias de enseñanza-aprendizaje se complementen con metodologías que garanticen la individuación de los contenidos curriculares. El acceso a las tecnologías digitales y a la conectividad es otro punto que dificulta la inclusión en la escuela. En Ecuador, solo el 14.8% de los estudiantes de primaria en condición de pobreza tienen acceso a una computadora conectada a internet en el hogar, y el nivel de competencias digitales de los padres de hogares desventajados suele ser menor (OCDE, 2020, p. 10). En consecuencia, el desigual acceso a internet y a un uso adecuado de las tecnologías digitales no permiten aprendizajes adecuados ni de calidad.

Además, en países que el acceso aún es escaso, los gobiernos han desarrollado programas que permitan proporcionar computadoras con acceso a internet a las poblaciones menos favorecidas. Por ejemplo, en Latinoamérica se han desarrollado programas y se han llevado estrategias políticas que están enfocados a proporcionar las herramientas (principalmente ordenadores e internet) a sectores vulnerables con el fin de reducir el analfabetismo digital. (Sunkel, 2006). Sin embargo, esto no ha permitido cerrar las brechas de conectividad, tal como lo demuestran programas similares, como la mochila digital en España (Sancho Gil, 2013).

Aunque existen los recursos necesarios para acceder a las tecnologías digitales, aún su acceso es distante de lo que se pretende. Además, estos datos cambian según la región y la población que se analice. Por ejemplo, los países en desarrollo aún están retrasados en lo que se refiere al acceso a las TIC, y por lo tanto estos países se encuentran en una situación de desventaja (UIT, 2015, p. 2) Además existen otras

dificultades que se presentan como la brecha digital en cuanto al uso y desarrollo de herramientas digitales, especialmente de personas en situación de vulnerabilidad y las repercusiones implícitas de la lógica de la globalización presentes en las tecnologías digitales.

Con respecto a la brecha digital en Latinoamérica, la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) la divide en dos dimensiones: la primera corresponde a la brecha internacional, que es el rezago de la región con respecto a los países más desarrollados y la segunda es la brecha al interior de los países latinoamericanos asociada a la diferencia de la procedencia y los ingresos económicos. (Sunkel, 2006). Este último tiene que ver con el acceso dentro de las poblaciones debido a distintos factores, tales como la desigualdad social y la marginación.

Como ya habíamos visto, para tratar de solucionar este déficit, en muchos casos los gobiernos se enfocan en proporcionar la tecnología artefactual a las instituciones que lo necesiten. En el 2010 se ejecutó un programa de entrega de laptops a docentes, directivos, rectores y estudiantes del sistema educativo fiscal del Ecuador. Entre el 2010 y 2017 se ha ejecutado aproximadamente 107 millones de dólares y se entregaron cerca de 50.000 laptops. Sin embargo, en la evaluación de este programa realizado por Ponce y Rosales (2018) evidencian que no se ha encontrado ningún efecto del uso de las laptops en pruebas estandarizadas a partir del 2015. Es por ello que no es suficiente proporcionar de la tecnología digital cuando aún existen brechas analógicas y los contextos nacionales no son permiten un uso adecuado que contribuya a la mejora de la educación. Además, los problemas sociales influyen en el real acceso inclusivo en la educación, por lo que vale preguntarse ¿qué ocurre con aquellos grupos que no tienen la misma oportunidad de acceder a estas tecnologías?

Analizando el uso de las tecnologías digitales en el contexto educativo, los docentes aún encuentran problemas para introducir las TIC en el aula de clase. Vidal (Vidal, 2006, pp. 344–345) distingue tres aspectos fundamentales por lo que esto ocurre:

1. La utilización de las TIC se limita a menudo al entretenimiento de los alumnos con juegos o software educativo, en su mayoría de ejercitación y práctica, de corte conductista.
2. La falta de tiempo es un problema que preocupa a los profesores y que les limita en el uso de las TIC (falta de tiempo para los contenidos, para la planificación, la coordinación, la formación...).
3. Muchos profesores aprecian las ventajas de las TIC, pero su falta de conocimientos les provoca inseguridad y rechazo, ya que normalmente sus alumnos las manejan más que ellos.

Podemos ver que el objetivo de los docentes no necesariamente es el de la inclusión. Corresponde al desconocimiento del uso de las tecnologías en muchos casos y la frustración que esto provoca. El uso de las TIC responde a la continuidad de prácticas poco innovadoras que perpetúan prácticas poco inclusivas. Por lo tanto, la tarea del docente corre el riesgo de caer en acciones mecánicas y perpetuar el analfabetismo digital en grupos tradicionalmente excluidos, como minorías culturales, mujeres y ancianos.

## Conclusión

En las regiones que aún existen brechas analógicas (como en muchas partes de Latinoamérica), se necesita que estas sean cerradas para que las tecnologías digitales puedan pasar a ser herramientas inclusivas. Incluso, antes de la pandemia, en América Latina y el caribe existían aproximadamente 6 millones de alumnos y alumnas en situación de alto riesgo por pertenecer a hogares que no contaban con computadoras. (Acevedo et al., 2020). Por lo que se insiste en que las tareas pendientes están relacionadas primero a solucionar los problemas de marginación y exclusión de grupos vulnerados.

En cuanto al papel de las escuelas, es necesario un análisis sostenido y crítico de las herramientas que pretenden ser inclusivas. Para que exista una mejora sostenible de una educación que acoja a todos de la mejor manera, es importante comprender estas contradicciones

y plantear nuevas perspectivas. También es necesario el diseño de evaluaciones meticulosas que expliquen y consideren la complejidad del aprendizaje. Solo así se puede reconocer que el solo uso de las tecnologías no es suficiente y que se requiere otras herramientas, tales como el uso de diferentes metodologías, diseños curriculares y repensar procesos de enseñanza-aprendizaje para desenvolverse de mejor forma en un mundo que cambia constantemente.

## Referencias bibliográficas

- Acevedo, I., Castro, E., Fernández, R., Flores, I., Pérez-Alfaro, M., Székely, M., & Zoido, P. (2020, noviembre). Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe #3: ¿Una década perdida?: Los costos educativos de la crisis sanitaria en América Latina y el Caribe | Publications. Consultado el 8 de noviembre de 2021, de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-Politica-Educativa-3-Una-decada-perdida--Los-costos-educativos-de-la-crisis-sanitaria-en-America-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Bello, A., & Rangel, M. (2002). La equidad y la exclusión de los pueblos indígenas afrodescendientes en América Latina y el Caribe. *Revista de la CEPAL*, (76), 39–54. Consultado en agosto de 2021 en [http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/equidad\\_exclusion\\_Bello\\_rangel.pdf](http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/equidad_exclusion_Bello_rangel.pdf)
- Flores, G. (2015, abril 12). La tecnología cambia el recurso pedagógico de los maestros. *El Comercio*. Recuperado de <http://www.elcomercio.com/tendencias/tecnologia-cambios-pedagogia-maestros-educacion.html>
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples. Estructuras de la Mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples*. Consultado en agosto de 2021 de <https://doi.org/10.2307/20445492>
- González-Miy, D., Herrera-Díaz, L., & Díaz-Camacho, J. (2014). El Modelo de Comunidad de Indagación. *El modelo de Comunidad de Indagación*, 73–78. Consultado en agosto de 2021 de <http://www.lulu.com/content/e-book/los-modelos-tecno-educativos-revolucionando-el-aprendizaje-del-siglo-xxi/16266417>
- Gratacós i Guillén, P., & Ugidos, P. (2011). Diversitat cultural i exclusió

escolar: dinàmiques educatives, relacions interpersonals i actituds del professorat. *Fundació Jaume Bofill*.

INEC. (2021). *Tecnologías de la Información y Comunicación*, 2020. *Instituto de la Información y Comunicación*, 23.

Marina, J. A. (2017). *El bosque pedagógico y cómo salir de él*. Barcelona: Ariel.

Navia, C. (2016). Educación y empoderamiento de grupos vulnerables. *Cuadernos de Educación Inclusiva*, 1(Los Rumbos de la Educación Inclusiva en Latinoamérica en los inicios del Siglo XXI: Cartografías para modernizar el enfoque), 114–129. Consultado en agosto de 2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5578447>

OCDE. (2020). Impacto social del COVID-19 en Ecuador: desafíos y respuestas. *Making Development Happen*, 4, 1–21.

Page, A., & Hill, M. (2008). Information, Communication, and Educational Technologies in Rural Alaska. *Educational and Child Psychology*, 117(1), 59–70. Consultado en agosto de 2021 de <https://doi.org/10.1002/ace.286>

Pietrantonio, Z., Glance, D., & Smith, K. M. (2015). Experiences With Classism: A Look at Social Class in a Rural High School Zachary Pietrantonio, Dorea Glance, and Krista M. Smith Southern Illinois University. *Journal of School Counseling*, 13(9).

Ponce, J., & Rosales, C. (2018). Evaluación del programa de entrega de laptops y tableta. *Ministerio de Educación del Ecuador*.

Puigdemívol, I. (2003). Experiencias de inclusión : presentación. *Aula de Innovación Educativa*, 121, 35–36. Consultado en agosto de 2021 de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/44324>

Puigdemívol, I., & Krastina, L. (2010). Inclusió i segregació a l'escola: pràctiques inclusives i excloents amb l'alumnat vulnerable. *Temps d'Educació*, (38), 95–113. Consultado en agosto de 2021 de <http://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/211426>

Sancho-Gil, J. M. (2020). Digital technology as a trigger for learning promises and realities. *Digital Education Review*, (37), 195–207. Consultado en agosto de 2021 de <https://doi.org/10.1344/DER.2020.37.195-207>

- Sancho Gil, J. M. (2013). Mochila digital al pasado. *Cuadernos de Pedagogía*, 432, 74–77.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria : exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Sunkel, G. (2006). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores. *CEPAL - SERIE Políticas sociales*, (126), 1–70. Consultado en agosto de 2021 de <http://www.cepal.org/socinfo/noticias/documentosdetrabajo/9/27849/Serie126final.pdf>
- UIT. (2015). Informe sobre Medición de la Sociedad de la Información 2015 Resumen Ejecutivo. Consultado en agosto de 2021 de <http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2015/MISR2015-ES-S.pdf>
- UNESCO. (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en educación. Consultado en agosto de 2021 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- UNESCO. (2013). Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina y el Caribe. Recuperado el 29 de enero de 2017, de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- Vidal, M. del P. (2006). Investigación de las TIC en la educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 539–552. Consultado en agosto de 2021 de [http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario\\_5\\_2.htm](http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_5_2.htm)
- Wakefield, M. A. (2011). Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje (DUA). Texto Completo, Versión 2.0. *Universidad Complutense de Madrid*, (2011), 1–36.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuntes (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. En Medica (Ed.), *Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. (pp. 27–54). México: Universidad Pedagógica Nacional/CONACyT y Plaza y Valdéz.
- Webb, C. L. (2013). Cell Phones in the Classroom: Don't Put Them Away Just Yet! *Kappa Delta Pi Record*, 49(4), 180–183. Consultado en agosto de 2021 de <https://doi.org/10.1080/00228958.2013.845508>