

Reflexiones en torno a la enseñanza de inglés en Educación Especial

Ezequiel Fernández Larrañaga

ezeferlarra@gmail.com

Escuela de Lenguas - UNLP

Resumen

Este trabajo pretende constituir una reflexión pedagógica, desde la perspectiva docente, sobre la enseñanza de inglés a jóvenes con discapacidad en la ciudad de La Plata. Se volverá sobre una experiencia de articulación entre dos instituciones, el Instituto de Psicopedagogía Especial (IPE) y la Escuela de Lenguas de la Universidad Nacional de La Plata, las cuales han establecido un convenio para enseñar inglés a jóvenes con discapacidad. Para ello se parte de la pregunta que el reconocido y referenciado francés, P. Meirieu (1988), realizó en la obra *Frankenstein Educador: ¿es posible escapar a la lógica de la fabricación?* Pero en este escrito la resignificaremos en: ¿es posible enseñar inglés a jóvenes con discapacidad?

Se pretende reflexionar sobre las maneras en que la educación especial, en algunos casos, refuerza la idea de completamiento, de heteronomía, de subalternidad como las únicas posiciones en el ámbito del aula, sostenidas por discursos que parten de la imposibilidad del acto educativo cuando se trata de personas con discapacidad.

Palabras claves

Discapacidad / Enseñanza de Inglés / Educación inclusiva /

Introducción

Por un lado, IPE (Instituto de Psicopedagogía Especial) una asociación civil sin fines de lucro y dentro de la misma la Escuela Especial “Ana Sullivan” (EEAS) y, por otro lado, la Escuela de Lenguas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) perteneciente a la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) sellaron un convenio formal que incluía, entre otros servicios, la posibilidad de enseñar inglés a estudiantes adolescentes con discapacidad en las clases de secundaria. Desde abril de 2022, las clases se realizan en formato taller en cinco grupos pertenecientes al Ciclo de Formación Integral (CFI)/ Servicio Agregado de Formación Integral (SAFI). Se pretende generar las condiciones de enseñanza que permitan transferir los aprendizajes al

entorno social y ocupacional optimizando la autonomía y la calidad de vida de cada alumne con discapacidad.

En presente trabajo busca ser un esbozo reflexivo a partir de cómo desde el comienzo de esta experiencia de planear y llevar adelante esta prueba piloto hemos podido derribar varios mitos y creencias que se tiene cuando se relaciona la discapacidad con la enseñanza del inglés. Debidamente, afirmamos que tender a la educación inclusiva entre ambos factores implica una adaptación cuidadosa de la metodología y el material didáctico, y un enfoque individualizado y centrado en las necesidades y capacidades de cada estudiante. Con una planificación adecuada y la utilización de recursos y estrategias específicas, es posible garantizar que todos los estudiantes tengan acceso al aprendizaje del inglés de manera efectiva y significativa. Además, con esto lograremos la eliminación de barreras y también promoveremos la inclusión social y la valoración de la diversidad en la sociedad en general. De esta forma, se fomenta la creación de una sociedad más justa, equitativa y respetuosa de la diversidad humana.

Será central pensar en la propuesta teórica desarrollada por Meirieu (1988) la cual se tomará como punto de partida para reflexionar sobre la idea de fabricación. Se pretenderá dilucidar de qué manera la educación especial refuerza la idea de completamiento, de heteronomía, de subalternidad como las únicas posiciones en el ámbito del aula. También se tendrá en cuenta los aportes Baquero (2001) para cuestionar el concepto de educabilidad. Dicha reflexión hará foco en aspectos de la reflexión pedagógica en el campo de la educación inclusiva (Cobeñas, 2016) teniendo en cuenta los modelos y perspectivas de enseñanza y concepciones de la enseñanza para los estudiantes con discapacidad (Palacios, 2008).

Desarrollo

En las sociedades capitalistas de fines del siglo XIX y principios del XX, el trabajo junto con el Estado, regularon fuertemente los lazos sociales. Las escuelas eran parte fundamental de este orden, donde articulaban la cohesión social a partir de la escolarización, socializando e integrando a un marco social determinado. El sistema educativo tuvo el objetivo de acuñar la cimentación de un expreso orden social. Por su parte, en Argentina, la Ley de Educación Nacional, aprobada en Argentina en 2006, marcó un punto de inflexión en la historia de la educación en el país. La ley reconoce a todes los estudiantes como sujetos de derechos y no sólo como destinataries pasives de la educación. Esto significa que los estudiantes tienen derecho a una educación de calidad que les preparara para la vida y les permitiera convertirse en ciudadanes activos.

El impacto de esta ley en los derechos de los estudiantes ha sido significativo: ha ayudado a promover el acceso a la educación para todos los estudiantes, independientemente de los factores que podrían haber limitado anteriormente su acceso a la misma. La ley también ha ayudado a promover la inclusión y la diversidad en las aulas comunes (y no solo en escuelas especiales), al reconocer los derechos de los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, cabe mencionar las palabras de Cobeñas (2016) para dar cuenta de una realidad diferente a la planteada por la ley:

la escuela ha sido una de las instituciones que ha contribuido con más fuerza a la producción de masculinidades y feminidades (Scharagrodsky, 2005), así como a la producción del campo de la infancia anormal, mediante la imposición de ciertos límites y regulaciones sobre lo que es y no es posible, esperable y aceptable (Morgade, s/d). Los discursos y dispositivos pedagógicos y escolares modernos, todavía vigentes, poseen una gran influencia en la construcción de estereotipos hegemónicos tanto de 'normalidad' y 'anormalidad' en términos de discapacidad y género. (p.13)

Podríamos preguntarnos cómo se construye la relación entre el individuo y sociedad. Es decir, cuál sería la posible derivación que esto tenga en las concepciones y modos de ver y entender a los estudiantes y a la discapacidad en el colectivo de una sociedad que transita y es parte de la educación escolar¹. Para esto se torna necesario revisar los conceptos que los autores Baquero (2001) y Meirieu (1988) tienen en cuenta.

Cabe señalar que artículo "Educabilidad bajo sospecha" de Ricardo Baquero (2001) aborda la necesidad de revisar las conceptualizaciones que se tiene con respecto a la educabilidad de los individuos. Para el autor se deberá tener en cuenta que hay constituyentes que demarcan las condiciones, alcances y límites que posee la acción educativa. La educabilidad entonces está determinada por capacidad que se atribuya a uno más allá de ser educado que no se encuentra necesariamente delimitado por la capacidad inherente de aprender sino por la posibilidad de ser capaz de emprender procesos de humanización.

No es una casualidad el hecho de que Meirieu en *Frankenstein Educador* (1988) analizara cómo la figura del monstruo creado por Víctor Frankenstein puede ser interpretada como un reflejo de los desafíos y responsabilidades que enfrentan los

¹ Esta pregunta de investigación se inscribe en mi proyecto de tesis de Maestría en Educación radicado en la FaHCE – UNLP el cual busca indagar las concepciones de docentes acerca de la enseñanza del Inglés a estudiantes con discapacidad.

educadores en la actualidad. El autor examina detalladamente las implicaciones éticas y morales de la creación y educación del monstruo, destacando las consecuencias de la falta de responsabilidad y cuidado en el proceso educativo. Se plantea la idea de que la educación, al igual que la creación del monstruo, puede tener efectos devastadores si no se lleva a cabo de manera ética y consciente.

Meirieu enfatiza dos ideas fundamentales: por un lado, la idea de que la educación va más allá de la transmisión de conocimientos y debe incluir un componente humano y afectivo para ser verdaderamente efectiva. Y, por otro lado, plantea la idea de que los educadores deben asumir la responsabilidad de guiar y acompañar a sus estudiantes en su proceso de aprendizaje, brindando apoyo emocional y fomentando un ambiente de confianza y respeto mutuo. Para el autor

Educar es, pues, introducir a un universo cultural, un universo en el que los hombres han conseguido amansar hasta cierto punto la pasión y la muerte, la angustia ante el infinito, el terror ante las propias obras, la terrible necesidad y la inmensa dificultad de vivir juntos... (Meirieu, 1988, p.15)

Al igual que Baquero (2001), Meirieu tiene en cuenta la matriz comeniana al reflexionar sobre la educación como un proceso que va más allá de la mera transmisión de conocimientos. Entonces la importancia de que le educadore no busque "fabricar" a le educande, le pedagogue debe operar con las condiciones que faciliten que le otre se construya a sí mismo, en lugar de imponer un proyecto de dominio sobre le estudiante. Al cuestionar la idea de "fabricar" a alguien, Meirieu plantea la necesidad de fomentar la autonomía y la capacidad de autogestión en el proceso educativo, aspectos fundamentales en la pedagogía comeniana.

Para Meirieu (1988), esto siempre implica llevar adelante un proceso de domesticación. Es decir, que le sujeto deberá conseguir "el acceso a la subjetividad implicaba un orden simbólico-cultural que operara como constituyente" (Baquero, 2001, p.3). Esto también estará determinado, en términos escolares, por la aprehensión del conjunto de prácticas, valores y saberes específico que se ponen en juego y en negociación en la escuela. Sin embargo para Meirieu (1988), la tarea docente "no se trata de fabricar un ser que satisfaga nuestro gusto por el poder o nuestro narcisismo, sino de acoger a aquel que llega como sujeto que está inscrito en una historia pero que, al mismo tiempo, representa la promesa de una superación radical en esa historia" (p.72). Plantea entonces así Meirieu la idea de fabricación como una crítica a la

pedagogía tradicional, la cual, a su juicio, concibe a le alumne como un objeto a ser moldeado por le docente. Esta concepción, según el autor, deshumaniza la educación y niega la capacidad de le alumne de ser un sujeto activo en su propio proceso de aprendizaje.

Esta perspectiva, según Meirieu, conduce a la exclusión de aquellos alumnos que no se ajustan al modelo idealizado de estudiante. Podríamos identificar tres posiciones que se asignan a les alumnes en el ámbito del aula:

- I. La idea de completamiento la cual refiere a la noción de que la educación tiene como objetivo fundamental la tarea de hacer que le estudiante se convierta en un sujeto completo. Esta idea implica la percepción de la incompletitud de le otre como un estado inicial, habitual, y naturalizado que requiere ser superado a través de la educación. Sin embargo, podríamos preguntarnos qué pasa con ellas personas (con o sin discapacidad) que no llegan a este completamiento. En términos discutido por los autores deberíamos preguntarnos por las definiciones de educabilidad que se tienen en cuenta para determinar esto.
- II. La idea de heteronomía la cual se contrasta con el concepto de autonomía. Así la heteronomía implica una situación en la que la voluntad o la norma que rige la conducta de les estudiantes provienen de fuentes externas a ellos mismos, les docentes. En otras palabras, la heteronomía se caracteriza por la subordinación de la voluntad individual a normas, reglas o autoridades externas, en lugar de ser autodeterminada. Deberíamos repensar cómo la educación especial a menudo se basa en un enfoque heterónimo. Para esta, les alumnes de escuelas especiales son considerados como "recipientes" de conocimiento y habilidades que deben ser transmitidos por le docente. No se les da la oportunidad de participar en la construcción de su propio aprendizaje.
- III. La idea de subalternidad aborda la posición de ciertos grupos o individuos en desventaja dentro del sistema educativo, donde se ven marginados o subordinados a estructuras de poder que influyen en su acceso a la educación y en la calidad de esta. La subalternidad educativa se manifiesta en la exclusión, discriminación o falta de representación de ciertos sectores sociales, como aquellos definidos por su etnia, nacionalidad, lugar de residencia, situación económica, género, entre otros. Aquí hay que notar la importancia de reconocer y abordar las desigualdades y barreras que impiden que estos grupos marginados tengan un acceso equitativo a una educación de calidad. Se plantea la necesidad de promover prácticas educativas inclusivas y equitativas que permitan superar la subalternidad y empoderar a estos grupos para que puedan

participar activamente en la sociedad y en la toma de decisiones que les afectan. Tendríamos que reflexionar sobre de qué manera la educación especial puede conducir a la subalternidad de sus alumnos quienes suelen ser segregados, lo que les limita la posibilidad de interactuar con sus compañeros de la escuela común.

Meirieu, en un punto, cuestiona que la educación especial refuerza estas tres ideas. En primer lugar, la educación especial suele centrarse en la reeducación de sus alumnos con el objetivo de que se adapten al modelo normativo. Esto implica que se espera que estos estudiantes "completan" sus déficits y se ajusten a las expectativas de la escuela regular. Para Baquero (2001),

es necesario ponderar cómo las concepciones presentes sobre la educabilidad de los sujetos se emparentan de modo bastante directo con las razones que se atribuyen al fracaso escolar masivo, con la caracterización del dispositivo escolar "común" pero también, naturalmente, con la necesidad de diseñar ofertas de educación especial o estrategias integradoras (p.2)

Y, queda definido que para Meirieu "educar es, también, desarrollar una inteligencia histórica capaz de discernir en qué culturales se está inscrito" (p.25).

Es así como a lo largo de la historia, de acuerdo con Palacios (2008), la educación para las personas con discapacidad ha variado entre la perspectiva integrativa biológica y la perspectiva del modelo social. Esta última ve a la discapacidad como un problema social en lugar de médico. Destaca la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad dominante y la necesidad de eliminar las barreras sociales. Contrariamente, desde el punto de vista integrador-biólogo, la discapacidad es vista como un problema médico que necesita ser integrado en la sociedad dominante. Este enfoque a menudo ha llevado a la segregación de las personas con discapacidad en escuelas y aulas separadas. Cobeñas (2016) afirma que "este modelo supone que la discapacidad no es una tragedia individual, basada en una enfermedad o déficit que posee un individuo y que lo limita para llevar una vida en igualdad de condiciones que aquellos sin discapacidad" (p. 19). Entonces, basándose en efectos de segregación y poniendo el foco negativamente en las individualidades de los sujetos y sujetas es que se asevera que ciertas personas tienen discapacidad. Mientras tanto es la misma sociedad en un reconociendo de lo colectivo ante lo "anormal" que genera relaciones de poder desiguales y, consecuentemente, una nueva forma específica de opresión. De acuerdo con Hughes, 2002; 2004; y Oliver, 2008 en Cobeñas 2016:

No se trata en este sentido de negar determinadas características corporales, o un cuerpo material que sufre, disfruta y vive. De lo que se trata es de comprender que los cuerpos son producidos socialmente, históricamente, lingüísticamente y que no hay nada en un cuerpo biológico que justifique su deshumanización, segregación o aislamiento. (p.19)

Para Meirieu (1988), la “exclusión de la escuela se suma a sus desventajas sociales [...] Por eso ningún educador digno de ese nombre puede aceptar la exclusión como solución a sus dificultades” (p. 74)

De acuerdo con Fattore (2013), toda esta tradición cobra sentido en un pasado construido a fin de cumplir una función simbólica, la de dar garantías a los sujetos de tener un origen, un orden, una representación de los antepasados que sirve de apoyo para la construcción de los propios discursos. Del mismo modo, modela y estructura el presente a partir de creencias y sentimientos compartidos que se convierten en incuestionables. Fattore nos interpela al afirmar que

el papel de los docentes no puede seguir siendo el mismo que en el pasado, su función se resume en la tarea de enseñar el oficio de aprender, por lo que pasaremos a ser “acompañantes cognitivos”. Aprender se ha convertido en un acto creativo donde el sujeto “debe” ser el protagonista.

Los profesores formamos nuestros preconceptos sobre los alumnos con discapacidad basándonos en un pasado incuestionable sobre la manera de concebir la docencia y la educación. De esta manera reproducimos el poder y creamos o moldeamos subjetividades. Así el propósito educativo de los docentes será la transmisión de verdades, para los alumnos, el punto de aprendizaje estará dado por la adquisición de conocimiento, es decir, la adquisición de verdades. Podríamos repensar acerca de las verdades que han adquirido los docentes y como esto influye en la relación con su experiencia.

Mismamente, dentro de la transmisión de verdades y concepciones docentes frente a la discapacidad, Iacoboni y Moirano (2018) dan cuenta de esta cuestión, así como también desglosan las quejas que se reciben al recibir alumnos con discapacidad en el aula, así como también muestra los resultados de investigaciones ante las actitudes, expectativas y creencias de los profesores y cómo esto afecta o beneficia el

espacio áulico. Diferencia a aquellos docentes que tienen una mirada desde la perspectiva del modelo médico-rehabilitador de aquellos que llevan adelante la perspectiva del modelo social. Todo esto forma parte de una batería de luchas de poder que se dirimen en el aula y en la sociedad.

Dentro de la perspectiva de la educación inclusiva, Cobeñas (2016) da cuenta de la necesidad de problematizar sobre los obstáculos y limitaciones que tienen las mujeres en su proceso de escolarización. Presenta a la discapacidad desde una perspectiva foucaltiana y feminista. Así mismo da cuenta del incumplimiento del derecho a la educación inclusiva generando exclusión, segregación e integración (o exclusión en la inclusión). Dicho artículo permite reflexionar sobre la manera en la que se puede incluir o no a las personas con discapacidad aun estando estas dentro del aula. También, Grimaldi; Cobeñas y Melchior (2016) contribuyen a la comprensión de la democratización de la educación examinando la relación entre la formación del profesorado y el trabajo. Exploran las transformaciones en la enseñanza secundaria y analiza las políticas aplicadas para promover la inclusividad y la concienciación sobre la discapacidad en el plan de estudios. El estudio también destaca la importancia de consolidar el campo de la investigación sobre el trabajo docente y las implicaciones que tiene para la democratización de la educación. Las conclusiones de esta investigación aportan valiosas ideas sobre los retos y oportunidades relacionados con la formación del profesorado y la promoción de la educación inclusiva. Estas se encuentran en constante lucha en el orden social que se inscribe a través de los cuerpos y en la educación en permanente confrontación en el mundo social.

Conclusiones / reflexiones finales

En el recorrido por el presente trabajo pudimos dilucidar que el objetivo general de los docentes es proporcionar una educación de calidad y accesible a todas las personas, con o sin discapacidad, ya que este es un derecho humano. Como educadores responsables, es nuestro deber reconocer cuál es la fuerza de producción de la escuela. Deberíamos preguntarnos qué reproducciones y producciones estamos llevando a cabo. Así como también nos cabe recordar cómo se construye la relación individuo-sociedad para repensar las desigualdades que estamos perpetrando.

Si volvemos atrás, notamos que en *Frankenstein Educador* se reflexiona sobre la dualidad entre la creación y la destrucción, mostrando cómo la educación puede ser tanto una fuerza constructiva como destructiva en la vida de los individuos. Se nos invita a los educadores a reflexionar sobre el papel en la formación de las nuevas generaciones y a adoptar un enfoque ético y humanista en su labor pedagógica: los

desafíos y oportunidades que enfrentan los educadores en su labor de formar a las futuras generaciones. Subyace en todos estos detalles cuestionarnos el concepto de educabilidad como plantean Meirieu y Baquero.

Y llegamos a otro punto a saber que para llevar a cabo la tarea de garantizar que cada alumno reciba los recursos necesarios para desarrollar sus destrezas, necesitamos identificar las variables implicadas. Estas variables incluyen a los alumnos, sus características individuales, los recursos necesarios y los medios de enseñanza apropiados. Todo esto estará sesgado por las concepciones, actitudes y expectativas que tenga el docente para con el alumno con discapacidad. Lo cual dará garantías de cómo los cuerpos son producidos social, histórica y lingüísticamente para justificar la deshumanización, segregación o aislamiento como mencionan los autores citados en el presente trabajo.

En conclusión, tomar categorías de análisis nos servirá para comprender las luchas de poder y saberes que se encuentran en el espacio áulico. Gracias a nuestros esfuerzos podremos crear un sistema educativo inclusivo en el que cada alumno pueda aprender y desarrollar todo su potencial.

Referencias bibliográficas citadas

Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. En Cuaderno de Pedagogía Rosario Año IV N.º 9, 71-85.

Carusso, M. y Dussel, I. (2000). La invención pedagógica del aula. Buenos Aires, Ed. Santillana.

Cobeñas, P. (2016) Jóvenes mujeres con discapacidad en escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires: Problematizando los procesos de inclusión y exclusión educativa (Tesis de posgrado). - Presentada en Universidad Nacional de La Plata. para optar al grado de Doctora en Ciencias de la Educación. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1213/te.1213.pdf>

Cobeñas, P. (2016) *Jóvenes mujeres con discapacidad en escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires: Problematizando los procesos de inclusión y exclusión educativa*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1213/te.1213.pdf>

Dewey, J. (1967). Experiencia y educación. Buenos Aires, Losada.

Fattore, N. (2013). Apuntes sobre la forma escolar “tradicional” y sus desplazamientos. En: Revista de Asesoría Pedagógica- Número 5/ Año 2013, UNR.

Grimaldi, V.; Cobeñas, P.; Melchior, M. (2016). Construyendo una educación inclusiva. EN: V. Seoane (Coord.); M. Feldfeber, F. Saforcada, M. Duhalde, A. Villa, M. E. Martínez y A. Birgin (Comps.). Actas. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.464/pm.464.pdf>

Iacoboni, G. N.; Moirano, A. M. (2018) Reflexiones acerca de la inclusión de alumnos con discapacidad en la clase de lengua. Revista estudios de lenguas,1(1):103-116. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12975/pr.12975.pdf

Meirieu, P. (1998). Frankenstein Educador. Barcelona, Laertes.

Meirieu, P. (2006) Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy. Barcelona, Graó.

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Cinca. Disponible en: <http://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/32232/1/el-modelo-social-de-discapacidad.pdf>