

## **“Soy especial” Ética y diversidad**

### **El caso de niños con restricciones cognitivas**

Marta Sipes\*

Silvia Di Falco

Universidad de Buenos Aires

---

*"Duerme mientras los otros niños aprenden". Con estas palabras la maestra de la serie animada Los Simpson se dirige a Ralph, el alumno al que todos consideran de aprendizajes lentos.*

#### **Palimpsesto – Escrituras que transparentan otras escrituras**

Sin temor a equivocarnos, podemos decir, si pasa en los Simpson pasa en la vida. En la escuela. Es que no resulta infrecuente que algunos maestros supongan que hay niños que no van a poder aprender, ni al ritmo, ni en el nivel, ni en las circunstancias de otros alumnos y, empapados en esta convicción, dejan de enseñarles. Ya no les enseñan, ni confían en que puedan aprender. Lejos de convertir tal afirmación en una crítica al oficio y profesión docente, nos interesa esculcar cuál es la lógica que subyace a este modo de pensar y analizar en las configuraciones escolares –y también sociales– aquella representación que considera inalterables las posibilidades o restricciones cognitivas de los sujetos con otros ritmos de desarrollo.

Suponer que las restricciones cognitivas son inalterables es desconocer, en principio, la función de las estrategias pedagógicas. En dicha suposición también podremos encontrar interpretaciones erróneas respecto al desarrollo cognitivo en general y al desarrollo cognitivo en los contextos de escolarización formal; a las diferencias entre lesiones cerebrales consideradas desde la perspectiva neurológica y consideradas desde la perspectiva psicoeducativa. Y es que algunas interpretaciones de la realidad que se construyen dentro de las escuelas, rápidamente concluyen que hay sujetos que nos son capaces de aprender. Sin embargo, quienes no acordamos por razones teóricas a esos juicios previos, nos aferramos como náufragos al madero de la confianza en las estrategias pedagógicas, es por ello que compartimos la afirmación que sostiene Terigi, F (2006) “Tengo la firme convicción de que,

---

\* msipes@psi.uba.ar

dadas las estrategias pedagógicas adecuadas, todos los sujetos pueden aprender”. Parece, entonces que se trata de hallar, crear, inventar, una cantidad suficiente de estrategias pedagógicas que se adecuen a las características de los sujetos que aprenden.

### Los alumnos transparentes (Nuestro Ralph)

En la serie animada Los Simpson, Ralph Wiggum (Ralph o Rafa) es el hijo de Clancy Wiggum (Jefe de Policía de Springfield) y de Sara Wiggum. Según las temporadas, aparece de entre 5 y 8 años de edad. Asiste a la escuela, en la mayoría de los capítulos es compañero de clase de Lisa, en otros, compañero de Bart. Su comportamiento está siempre representado como errático encarnando un estereotipo del alumno con restricciones o peculiaridades cognitivas a quien habitualmente consideran lento o incapaz.



La respuesta de una maestra a un alumno podría caracterizarse, como un hecho trivial de la escuela, insignificante para la docente o para los alumnos, en el cotidiano escolar suelen ser escasas las reflexiones sobre el significado de los millares de acontecimientos fugaces que se combinan hasta formar una rutina, la rutina del aula. Las escuelas poseen, crean y repiten infinidad de acciones que de tan frecuentes, monótonas y repetidas, quedan invisibilizadas. Si alguien se propusiera capturar el significado de los actos triviales del aula, podría estar atento a la frecuencia de su aparición. Las respuestas con sentido desvalorizante tienen alta tasa de aparición dentro de las aulas. Rutinas que pueden conceptualizarse con el carácter de un automatismo, donde ya no hay pregunta, ni reflexión sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje, vale decir sobre las condiciones que hacen posibles los aprendizajes. Sin alguna pregunta, sin interrogantes ni incertidumbres no resulta posible concebir sujetos de la educación. Quizá por ello la maestra de Ralph renuncia a su tarea de enseñar y el niño-alumno es puesto a dormir, remitiéndolo a ese “limbo” de los niños que transitarán la escuela, pero no obtendrán de ella nada que pueda instituirlos como niños capaces de aprender.

### La pedagogía en transparencia

En el capítulo de la serie que analizamos aparecen referencias muy elocuentes a ciertas características o componentes del contexto escolar como “*La alarma de pensamiento independiente*”, que ameritará otras escrituras. Por ahora vamos a detenernos a analizar el intercambio discursivo entre un alumno considerado como con restricciones cognitivas y su maestra a partir de una palabra clave: Inteligencia. Ésta constituye uno de los conceptos y concepciones que genera mayores debates para la delimitación de las vaporosas fronteras de la clasificación de niños/alumnos; en la conformación de los sistemas educativos, y en la elaboración de estrategias pedagógicas adecuadas. Cuáles son las prácticas pedagógicas que se utilizan cuando se considera que un alumno es más lento, le cuesta más, al que “*no le da la cabeza*”. ¿En qué consiste la facilitación de los contenidos, para que estos sean adquiridos o apropiados por los alumnos con restricciones?

Al historizar el significado de la palabra inteligencia, se comprueba que el concepto ha tenido reveladoras variaciones, así como han sido innumerables los intentos de encontrar el modo o método de medición de aquello que se considera inteligencia.<sup>1</sup> Cuando las concepciones de inteligencia son valoradas dentro del contexto escolar –respecto del aprendizaje escolar– generalmente se las referencia en función de sus características externas: “es lento”; “no termina la tarea”, “no presta atención”, y a su vez la posibilidad de realizar adecuaciones de estrategias pedagógicas son percibidas como la pérdida de contenidos o contenidos temáticos disminuidos, de inferior calidad. Esto da origen a una lógica subyacente a las prácticas de maestros y profesionales psicoeducativos que mencionan peyorativamente que un alumno consiguió un logro ‘con ayuda’, sea esta una ayuda material (aporte de elementos, tareas personalizadas) o una asistencia para que realice algo tutelado por un adulto o un par más experto.

Resulta, entonces, un interesante interrogante ético ¿Por qué el andamiaje o ayuda que se despliega para un alumno con restricciones cognitivas es generalmente considerado una estrategia pedagógica que inferioriza el proceso de enseñanza? Así, la ayuda, el andamiaje, deviene una estrategia pedagógica que se valora, en desmedro de la capacidad del alumno. Este modo de concebir el proceso de adquisición de conocimientos lleva implícita una actitud pedagógica que reviste de incompletud, y que define al sujeto, –que requiere ayuda– como quien está desprovisto de algo.

Estas posturas o perspectivas, replican de algún modo posiciones sociales, omitiendo que todas las configuraciones sociales del hombre son interdependientes. Se percibe la lentitud del alumno, no las normas del contexto donde el alumno aparece como lento y al mismo tiempo se omiten –como análisis y como intervención– las estrategias pedagógicas del agente psicoeducativo. Esto conduce a una abreviación y limitación de la perspectiva. No hay interdependencia, el considerado lento. Es lento *Per sé*. Podemos preguntarnos: No es acaso el andamiaje y la ayuda del maestro lo que define centralmente todo acto pedagógico para que los alumnos aprendan sin quedar librados al azar.

## **La escuela transparente**

Del mismo modo, en el proceso de evaluar, queda expuesto el intento de marcar, sospechar de todos aquellos detalles que hacen al otro incompleto. El argumento de la incompletud, recorrió varios siglos de educación, basado en la concepción de que los niños siguen una secuencia de desarrollo con un orden único y lineal o la creencia de que existen niños *naturales*, fuera de las marcas de la cultura en la que le toca desarrollarse. Intentan ser valoraciones objetivas, sin embargo, son ideológicas. En el quehacer cotidiano ambas aparecen indiferenciadas.

Existe una valorización superlativa de un tipo de tarea homogénea e independiente de los modos de aprender de cada alumno, en ese caso hablamos de una cuestión didáctica y ética, la desvalorización o el desconocimiento de la potencia que poseen las adecuadas interacciones pedagógicas. La mirada atenta sobre las novedades que, que esas interacciones producen en el aprendizaje, en la aparición de nuevas conductas y en la adquisición de logros perdurables.

En las teorías, y por lo tanto en las prácticas áulicas han intervenido corrientes y enfoques psicológicos que postulan capacidades naturales de los niños, independientemente de las

condiciones educativas. Argumentos y falta de argumentos que han creado estrategias pedagógicas que diferencian a los diferentes. La consideración del otro también redundaría en la calidad de la tarea escolar. Así y todo, es claro, contundente e incontrastable que, si las condiciones pedagógicas son las adecuadas, todos los sujetos pueden aprender.

Esas modalidades pedagógicas que colaboran en la construcción de una identidad – sostenida en la marca de una restricción– y que sólo es posible, luego de un largo proceso donde tanto el contexto de crianza, así como los agentes sociales, van cincelando esta constitución subjetiva como una ‘identidad deficitaria’. Sostenidas por un argumento que prefabrica un futuro, piedra angular de todos aquellos argumentos de negación, ignorancia o descuido. Acaban haciendo de la diferencia un fantasma, la prefiguración del otro como diferencia negativa para arribar finalmente a la creación del colectivo ‘los diferentes’.

La escuela, como espacio social, participa tanto de manera deliberada, como involuntaria de esas concepciones que consideran la diferencia como deficiencia. Promoviendo situaciones de selección, clasificación, y por ende nominación que no logran advertir de qué manera dejan su huella en los procesos de construcción de la identidad. Esos procesos de segregación y discriminación, pueden verse replicados de múltiples y disímiles maneras en los contextos escolares.

Es por ello que desde estas reflexiones se alienta a resituar el lugar de la pregunta. Preguntas que interrumpan los automatismos que forman parte de las rutinas escolares y los procesos de clasificación de alumnos. Preguntas que revaloricen el debate sobre las estrategias pedagógicas y las posibilidades de diversificarlas. Y finalmente, preguntas que propicien en los equipos escolares, la construcción colectiva de saberes contextualizados sobre las condiciones que hacen posible el aprendizaje para todos los alumnos.

## La constitución subjetiva en transparencia

No sólo por resguardar el derecho de que todos los alumnos del sistema educativo, puedan aprender, ni siquiera para que todos los educadores tomen conciencia de que el aprendizaje escolar es una herramienta cultural que tiene una extraordinaria potencia como tracción del desarrollo humano. Sino y fundamentalmente para que nunca más a un niño/alumno lo empujen a la auto convicción de que él no puede aprender, que no ‘le da la cabeza’ o como el caso de nuestro querido Ralph que se autodenomina: –Soy especial–.

---

**Resumen:** El artículo analiza, a través de un capítulo de la serie Los Simpson, los aspectos éticos –y también didácticos– que se ponen en juego cuando se supone que un alumno tiene restricciones cognitivas. Desde una perspectiva psicoeducativa, se articula lo pedagógico con la constitución subjetiva.

**Palabras clave:** restricciones cognitivas- estrategias pedagógicas - constitución subjetiva.

**Abstract:** Through a chapter of the TV series The Simpsons, this article analyzes the ethical and didactic aspects that come into play when a student is supposed to have cognitive restrictions. Theoretical framework included a psycho-educational perspective where the pedagogical issues are articulated with the subjective constitution of the human being.

**Key words:** Cognitive restrictions - pedagogical issues - subjective constitution.

---

## Bibliografía

BAQUERO, R. y LIMÓN (2001) Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. Bernal. UNQ.

BAQUERO, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional”. En *Perfiles educativos*. Tercera Epoca. Vol XXIV. Nos 97-98. Pp. 57-75. México.

BAQUERO, R. (2006) “Del individuo auxiliado al sujeto en situación. Algunos problemas en los usos de los enfoques socioculturales en educación” en *Revista Espacios en Blanco*. Serie indagaciones Nro. 16. NEES/UNCPBA

BAQUERO, R. (2007) “Los saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar”. En: R. Baquero, G. Diker y G. Frigerio (Comps.); *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires. Del estante.

BENASAYAG, M. y SCHMIT, G. (2010) “Ética y etiqueta” En: *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

CORNU L. (1999) “La confianza en las relaciones pedagógicas”, en Frigerio G, Poggi M., Korinfeld D. (comps) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: CEM-Novedades Educativas.

Mc DERMOTT R. (2001) “La adquisición de un niño por una discapacidad de aprendizaje”, en Chaiklin S. y Lave J. (comps.) *Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.

SIPES, M. “*Construcción de subjetividad, nominación social y diagnóstico escolar. el poder simbólico de las palabras*” Cap 10- En Kaplan, C.V (Comp) “*Culturas Estudiantiles*”. Ed Miño y Dávila

SIPES, M. (2014) *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) Facultad de Filosofía y Letras. “Formar docentes de educación especial” [31-42] Revista del IICE /30. ISSN 0327-7763*

En: KAPLAN, C y SARAT, M (organizadoras) (2014): “*Educación, Subjetividad y Diversidad*”. Investigaciones en Brasil y en Argentina. Cap 15, pp 263). Universidad Nacional de Londrinás. ISBN 85-7846-249-9 *Los microprocesos de estigmatización y exclusión. Reflexión sobre el diagnóstico psicoeducativo en niños escolarizados*.

ROGOFF B. (1997) “Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje”, en: Wertsch, Del Río y Alvarez A. (Eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje

---

<sup>1</sup>Stephen Gould en “La falsa medida del hombre”, describe de manera meticulosa todas las mediciones craneales antes de la creación de los tests standarizados para medir la llamada inteligencia.