

Tecnologías para la Inclusión en el Aprendizaje de Lengua Extranjera

EJE TEMÁTICO: Accesibilidad y Tecnologías de la Información y la Comunicación

INVESTIGACIÓN

Mariani María Rosa

DNI 6.278.728

Licenciada, Mg.

mariarmariani@gmail.com

Universidad Nacional de Quilmes

PALABRAS CLAVE: Tecnologías - Aprendizaje - Idioma

Desde fines de los 90's el ACUERDO MARCO PARA LA EDUCACION ESPECIAL Serie A, N° 19, establece a nivel federal el marco normativo para la atención de **necesidades educativas especiales**.

En consonancia con la agenda internacional determina que *las instituciones de educación común deberán admitir alumnos con diferentes necesidades educativas especiales, agrupándolos con flexibilidad de acuerdo con sus competencias curriculares*, con lo cual instala el tema de la Integración.

Plantea la necesidad de elaborar adecuaciones curriculares sobre la base del Diseño Curricular común para propiciar la Inclusión de aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles el proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el DC. Poco se ha avanzado a nivel jurisdiccional en adecuaciones que garanticen superar todo tipo de exclusión, quedando la decisión a criterio de los diferentes Proyectos Educativos Institucionales.

Como tampoco se ha atendido a una formación de docentes que pueda atender a la diversidad desde la escuela común, la selección de las experiencias equivalentes que favorezcan el aprendizaje significativo y la calidad educativa se fue confundiendo con la necesidad de construir y utilizar criterios e instrumentos flexibles para la evaluación y la promoción de los alumnos entre años y niveles, a veces perdiendo de vista la atención a la diversidad con equidad y calidad.

Contempla también la Educación permanente, estableciendo que la educación especial *“tenderá a facilitar los apoyos y servicios necesarios para que las personas con necesidades educativas especiales puedan continuar sus procesos formativos a lo largo de toda su vida, permitiéndoles actualizar sus conocimientos y competencias, para una adecuada inserción laboral y social”*.

Llegan entonces a la Universidad, que derribando barreras arquitectónicas, hoy ofrece plena accesibilidad en todos los espacios. Garantizar la inclusión, que según Dyson, *“denota una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar”*; presupone la capacidad para educar adecuadamente a los alumnos, logrando aprendizajes exitosos. En tal sentido, desde 2009, la Comisión de Discapacidad de la Universidad de Quilmes, brinda asistencia técnico pedagógica a efectos de posibilitar la plena inclusión física, auditiva, visual o intelectual. Pero los docentes no fuimos formados para la educación inclusiva que la UNESCO define como el “proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes”, para poder dar esas respuestas garantizando equidad con calidad.

El presente trabajo intenta describir la investigación realizada con el objeto acompañar el aprendizaje de los contenidos del nivel de Inglés Suficiencia de un alumno con discapacidad visual que cursa la Diplomatura en Ciencias Sociales, y describir los procesos seguidos en la selección de contenidos y materiales, la adecuación de estrategias y los recursos tecnológicos utilizados, imprescindibles para facilitar el aprendizaje, al tiempo de dar cumplimiento a las prescripciones curriculares al tiempo de atendiendo a las necesidades académicas del estudiante.

EL CASO DE OMAR

Omar, con 54 años de edad, es no vidente desde hace diez años y concluyó su secundaria hace 4 años en una escuela de adultos, donde según sus dichos, la propuesta didáctica se limitaba a la presentación en el pizarrón de los números, los días de la semana, o los meses y las horas. Un alumno leía los contenidos en voz alta para que luego se verbalizaran en español, cosa que Omar debía memorizar; y cuando se trascendía el nivel palabra, con similar procedimiento se trabajaba la oración, sin que podamos saber a ciencia cierta si las estrategias de intervención utilizadas respondían al PCI o a adecuaciones curriculares propuestas para atender a sus NEE.

Surge entonces la necesidad de diseñar una propuesta que lo lleve a desarrollar las competencias requeridas para la aprobación del Nivel de Suficiencia en la Diplomatura centrado en la comprensión lectora en lengua inglesa.

LOS MATERIALES

La Lectura en Braille surge entonces como alternativa. Con acceso a los recursos para convertir los textos, esta opción hubiera resultado muy práctica para el docente. Aun con mayores tiempos para la preparación de cada clase por la necesidad de remitir el material a la ONG para su impresión esta opción hubiera ofrecido la posibilidad de utilizar los mismos materiales y estrategias de intervención didáctica que se utilizan con el resto del curso y trabajar desde la construcción social del conocimiento. Por otra parte le hubiera facilitado el acceso al contenido y a la lengua ya que alguna vez vio, y puede reconocer los elementos paratextuales. Afortunadamente, este recurso no fue aceptado por el alumno que manifestó haber perdido el tacto desde que utiliza el lector de pantalla en su computadora, ya que son muy pocas las bibliotecas en Braille en el conurbano, y muchos menos los materiales de lectura para universitarios y en lengua inglesa para universitarios. Demandante para el docente, y de poco valor instrumental para el alumno.

Descartada la lectura en Braille, surge la posibilidad de trabajar de la Escucha, que es el recurso que utiliza en las demás materias. Los textos orales auténticos, noticias y entrevistas radiales o televisivas, debates, conferencias, etc.; que en algún momento constituirán fuente de información para Omar, estudiante de Ciencias de la Comunicación; fueron inicialmente descartados por su complejidad y porque demandaban un trabajo totalmente diferenciado que no posibilitaba en modo alguno la integración al resto del grupo.

En la zona se puede acceder a los Audiolibros en las Bibliotecas digitales donadas por Rotary a todas las Escuelas Especiales de la Provincia, que incluyen materiales en inglés y las Literatura Inglesa entregadas a los Profesorados de Inglés. No obstante, sin descartarlos para alguna etapa del proceso si el alumno lo requiriera, no fueron seleccionados por no coincidir con la propuesta de lectura del texto académico oportunamente establecida para el área.

Con la mirada puesta en la integración, se optó por trabajar los mismos materiales que se utilizan con el resto del grupo (sitios web, texto enciclopédico, capítulos de libros, noticias periodísticas, artículos científicos), verbalizados. De ese modo, salvar el déficit de contenidos en la lengua extranjera que traía de su escuela secundaria, que por ejemplo no le permitían

reconocer a la palabra “film” (un préstamo del inglés adoptado en el español cotidiano) como equivalente a película.

LOS RECURSOS

En los últimos años la tecnología ha permitido convertir textos digitales a grabaciones sonoras a partir de la utilización de la síntesis de voz digital, con lo que ya no es necesario esperar a que un voluntario grabe el libro en audio y se edite para su correcta lectura.

La Comisión de Discapacidad ofrece a docentes y alumnos la posibilidad de digitalizar con OCR todo texto que se incluya en la bibliografía para que el alumno lo pueda escuchar desde el lector de pantalla que le ofrece **JAWS**, un programa que permite tanto aumentar hasta 16 veces el tamaño de las letras de la pantalla, convertir en Braille para la posterior impresión y transformar en sonido la información de los sistemas operativos y las aplicaciones.

Pero la presencia del alumno ya sentado en el aula, no permitía dilaciones, por lo que desde el pragmatismo americano, se comenzó a construir y a aprender para y con él. Una prolongada recorrida por la web permitió identificar un gran número de sitios que convierten texto a voz y permiten guardar en formato mp3. Descartados los que eran pagos, los que ofrecían cinco conversiones gratuitas y aquellos en que las voces eran demasiado metálicas y monótonas, se optó por *Text To Speech (TTS)* ya que permite seleccionar dos variedades de inglés (americano y británico), voz masculina o femenina, y diferentes ritmos de lectura.

Nuevamente, la fortuna acompañó la decisión ya que JAWS, una maravillosa herramienta que se encarga de leer la página, haciendo referencia a títulos, contenidos, listas, tablas, e incluso la descripción de imágenes y gráficos; instalado en un equipo que disponga de tarjeta de sonido, lee todos los textos con el mismo idioma ya que las voces digitales dependen de un motor de síntesis de voz. Los sistemas operativos pertenecientes a la familia Microsoft Windows, traen incorporado un motor de voz. Cuando están configurados en español traen la voz de Isabel y para inglés, la voz de Mike, que leerán en su idioma, sin respetar el idioma del texto. Si bien existen versiones de Windows como Windows 10, que posibilitan agregar otro idioma, en la gestión del idioma alternar entre uno y otro en un mismo texto o actividad resulta simple.

Del mismo modo, las librerías conocidas como SAPI (Speech Application Program Interface) que posibilitan el uso de diferentes motores de voz, no siempre son de carácter gratuito, y

además requieren de una versión actualizada de JAWS, que le permita al usuario el cambio automático de un idioma a otro.

INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Para la primera clase, por desconocer JAWS, se utilizaron dos diferentes sitios para la conversión a audio en español para las consignas y en inglés para el texto seleccionado: un artículo de Wikipedia sobre el atentado en la AMIA, que se estaba utilizando con el resto del curso, subdividido en varias secciones que se editaron y compilaron en un solo archivo de audio para evitar la ejecución de más de un comando para cada tarea.

Esta experiencia para el alumno, significó solamente comenzar a perder el temor al texto oral, fue para el docente el inicio de la construcción de una Didáctica para Omar, un aprendizaje que habrá de continuar con cada nuevo caso. El tiempo utilizado en la compilación, más que inútil fue un obstáculo, ya que lo obligaba a retroceder constantemente, con la dificultad para encontrar lo que necesitaba en cada momento. Los elementos que suelen facilitar la comprensión en el resto del alumnado, cifras, acrónimos, organización textual, etc., resultaron ser obstáculos en el procesamiento del texto, por ejemplo los años, número de víctimas.

A partir de la orientación recibida del alumno, se presentaron por separado los textos para cada tarea, eligiendo voces que no sonaran demasiado metálicas y se utilizó Word para las consignas en español que Isabel le leía en voz alta. El trabajo con los números y su posterior aplicación en la lectura de perfiles de varios países tomados de la BBC, requirió del trabajo de las letras para abreviaturas, como la de kilómetro cuadrado, y siglas, permitió comenzar con el reconocimiento de cognados en la oralidad, e iniciar la inferencia de significados.

A pesar de repetir el audio tres veces en el mismo archivo para evitar el retroceso de la reproducción, su trabajo en la identificación del desarrollo temático en la contratapa de un libro, requirió no solo de comprensión sino de memoria para completar las tareas en el documento de Word. La corrección grupal, a veces en simultáneo, o como preparación del trabajo de texto, resultó de utilidad para la integración con el grupo y generó confianza. Tanta, como para que se animara a preguntar: *¿Qué son las viñetas?*, que JAWS anunciaba en las consignas de trabajo en español correspondientes a la Biodata del autor.

Los mismos textos, con tareas diferenciadas, o adecuaciones de tareas, trabajados en simultáneo resultaron motivadores y efectivos en términos de aprendizaje. Tanto para él como

para el resto del grupo que acompañó su crecimiento al punto de celebrar cuando él corregía al resto durante las correcciones grupales.

No obstante lo efectivo de la propuesta en términos de apropiación de contenidos no garantizaba el desarrollo de “las competencias del lector independiente” que forman parte de los propósitos del curso. Para los textos utilizados en clase, papers, libros, etc., siempre habría de requerir que alguien los convirtiera a audio. ¿Cómo llevarlo a la escucha de textos orales auténticos, y en alguna medida a la selección de los textos? Y además, respetando la integración con el resto del curso.

Aunque requirió tiempo y esfuerzo, fueron los temas de los materiales trabajados en clase los que ofrecieron la respuesta. Las actividades sobre texto enciclopédico que en torno al Día Internacional de la Paz, ofrecían la opción de incorporar a posteriori de la lectura textos orales que tanto explicaban los objetivos como estimulaban a celebrarlo, y hasta una canción como la del Campeonato Mundial de Sudáfrica; fueron una práctica salida para acercarlo a una oralidad auténtica. Una alternativa que motivó a sus compañeros, que se sumaron en una experiencia de aprendizaje no obligatoria pero lúdica.

Los resultados obtenidos motivaron una nueva experiencia con el diseño de una nueva Unidad en torno a una variedad de textos periodísticos, que partiendo de la revista Rolling Stone, recorre diferentes formatos alrededor de la música, y la figura del Papa Francisco comparado con una estrella de rock. Nuevamente, la preparación desde el texto escrito (para Omar, la oralización de noticias, entrevistas, artículos y hasta comics), fue la preparación para la escucha del discurso de Shakira en las Naciones Unidas, y la comprensión de la canción que interpretó en esa oportunidad. Tan exitosa la propuesta, que concluyó con el curso organizado en grupos **COMPONIENDO UNA NUEVA ESTROFA** para Imagine.

Logró acreditar su cursada en base a la comprensión de textos escritos oralizados, y varios textos orales auténticos que contenían comerciales, noticias y un debate. Sin haber alcanzado a evaluar plenamente sus competencias para la selección de los textos a trabajar como se solicita al resto de los alumnos, se utilizó como recurso la aplicación de las claves de pronunciación para la búsqueda de videos en Youtube e interpretación de los títulos leídos en español castizo desde Jaws.

Lo actuado no constituye una receta, ni tampoco “la solución” para garantizar el derecho de aprender la lengua extranjera a todos los alumnos que podamos recibir, de garantizar el acceso a la información y las posibilidades de avanzar en sus estudios.

Los docentes no estamos preparados, y tan solo la investigación y la reflexión sobre la práctica en cada caso en particular, desde el convencimiento de que TODOS PUEDEN, QUE TODOS PODEMOS, lo que nos conducirá a Hacer Realidad los ideales que impulsan las normas.

Bibliografía:

Barton, ed. (2001) *Disability, politics and the struggle for change*. London: David Fulton Publishers.

Barton, L. (2003) *Inclusive education and teacher education – A basis for hope or a discourse of delusion*. London: Institute of Education, University of London.

Kalambouka A, Farrell P, Dyson A, Kaplan I (2005) - *The impact of population inclusivity in schools on student outcomes*. In: Research Evidence in Education Library. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

Saba, Farhad (2003) - *Distance Education Theory, Methodology, and Epistemology: A Pragmatic Paradigm*. In: Handbook of Distance Education. Mahwah, New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers

Serie A, N° 19 - ACUERDO MARCO PARA LA EDUCACION ESPECIAL - Diciembre, 1998

<http://www.fromtexttospeech.com/>