

Hacia una política educativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos

Ana María Morales - Lucía Fraca de Barrera

"No hay nada más difícil de llevar a cabo, ni nada de más dudoso éxito, ni más difícil de conducir, que iniciar un nuevo orden de cosas. Porque el reformador tiene enemigos en todos aquellos que sacan provecho del antiguo orden y sólo distantes defensores en aquellos que se beneficiarían del nuevo orden. Este distanciamiento proviene en parte del miedo a los adversarios, los cuales tienen la ley de su lado, y en parte de la incredulidad de la humanidad, que nunca cree realmente en algo nuevo hasta que no lo ha experimentado de verdad". (Maquiavelo, El Príncipe, 1513).

RESUMEN

Este trabajo tiene como finalidad generar un constructo teórico coherente que permita el diseño de una política para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos en función de la planificación lingüística. Por ello, se propone como objetivo general: determinar los criterios básicos que debe contemplar una política educativa para sordos. Como objetivos específicos: precisar las vinculaciones existentes entre alfabetización, bilingüismo, biculturalismo, educación y sordera; analizar las implicaciones y consecuencias de la aplicación de políticas educativas para sordos; definir los aspectos de una política educativa para sordos a través de la figura del consenso y establecer el conjunto de lineamientos que orienten el diseño de tal política. La metodología empleada se apoya en el uso de técnicas de recolección de información opinática: el Grupo Nominal y el Estudio Delphi. Mediante estas técnicas se consultaron diferentes grupos de opinión, sordos y oyentes, con el fin de lograr el consenso en torno al tema. Producto de esa consulta se obtuvieron cinco categorías: pedagógica, curricular, lingüística, política y social. Entre las conclusiones más relevantes destacan que la enseñanza de la lengua escrita en sordos debe estar dentro de una política educativa y que la lengua de señas es la lengua fundamental del sordo.

Palabras clave: sordera; planificación lingüística; política educativa.

TOWARDS AN EDUCATION POLICY FOR TEACHING AND LEARNING OF WRITTEN LANGUAGE BY DEAF PEOPLE

ABSTRACT

This paper is intended to create a coherent theoretical construct permitting the design of an educational policy for teaching and learning written language among deaf people, guided by the linguistic planning function. Its general objective is, accordingly, to determine the basic criteria on which an education policy for deaf people should be based. The specific objectives are: a) specify

the connections among such concepts as Literacy, bilingualism, Biculturalism, Education, and Deafness; b) Examine the implications and consequences of the application of education policies designed for deaf people; c) clearly and unambiguously define the aspects which should be included in an education policy for the deaf people on a consensus basis; and d) state the essential set of guidelines to guide the design of such a policy. The methodological approach relies on the use of opinion/information collection techniques, specifically Nominal Group and Delphi Study. These techniques were used to survey different opinion groups (both deaf and non-deaf) to generate a consensus on the subject. Five categories emerged from that process: pedagogical, curricular, linguistic, political, and social. Among the most important conclusions of this survey are that the teaching written language to deaf people must be part of an education policy and that sign language must be accepted as deaf people's primary language.

Keywords: deafness; linguistic planning; education policy.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lengua escrita en la educación del sordo representa, hoy en día, un importante y fundamental aspecto sobre el cual se debate intensamente en distintas instancias que van desde organismos gubernamentales hasta espacios académicos en forma de foros nacionales e internacionales. Su abordaje es pieza clave de numerosas investigaciones que intentan dilucidar acerca del proceso que desarrollan los sordos en el aprendizaje de la lengua escrita. Diversas son las estrategias didácticas que se han propuesto. Unas, apoyadas en la corriente conductista orientadas a la memorización de reglas gramaticales y al descifrado de palabras aisladas, en perjuicio de la comprensión del significado. Otras, de más reciente aparición, se enmarcan en un modelo constructivista y en los aportes provenientes de la psicolingüística y de la lingüística aplicada.

Asimismo, algunos organismos oficiales han generado políticas educativas destinadas a regir y orientar la enseñanza de la lengua escrita en sordos. El diseño y ejecución de tales políticas muestran evidencias de un uso limitado o restringido de la lengua escrita por las personas sordas. Entre estos resultados se podría destacar un nivel de escritura inferior al de la población oyente con relación al conocimiento gramatical que de la lengua escrita poseen los alumnos sordos, uso de la lengua escrita sólo para el descifrado de mensajes sencillos o cotidianos y no como instrumento de reflexión intelectual o de enriquecimiento cultural (Fernández Viader y Pertusa, 1995; Sánchez, 2001, entre otros). Todo esto, se cree, conlleva a una escasa motivación hacia lo escrito por un proceso de aprendizaje poco exitoso de los alumnos sordos; una enseñanza centrada en una visión estructuralista en la que se observa un mínimo contacto con diversos materiales escritos. En suma, la situación descrita amerita respuestas oportunas y urgentes que permitan a los sordos, desde las edades más tempranas, manejarse adecuadamente con la lengua escrita como medio efectivo de una mayor participación social.

En Venezuela, la atención educativa de los sordos se inicia en 1961 por iniciativa del Ministerio de Educación (Hermoso y Betancourt, 1996). Dicho organismo desarrolló acciones educativas enmarcadas bajo un paradigma oralista que sustentaron la atención pedagógica especializada. El objetivo básico era la integración social del sordo a través de la enseñanza del habla como única vía de acceso al conocimiento y a la información. No es sino a partir de 1986 cuando se introducen cambios radicales en la educación de los sordos impulsados por el ente gubernamental.

Estos cambios tienen que ver con la concepción de la sordera manejada hasta ese momento. De una concepción asistencialista, teñida por un barniz rehabilitatorio y remedialista, se pasa a un modelo psicopedagógico cuyo énfasis estaba en lo psicológico por encima de lo social o educativo. Posteriormente, este modelo es reemplazado por uno de carácter integral con una concepción más holística en la atención de la persona sorda. La nueva visión establece un reconocimiento de la lengua de señas como la lengua que garantiza un desarrollo cognoscitivo y lingüístico normal de los sordos (Pérez Ruiz, 1987). El referido documento se conoce como "Propuesta de Atención Integral del Niño Sordo", PAINS, insertada en un modelo bilingüe.

Sin embargo, la aplicación de la PAINS no obtuvo los resultados esperados en las escuelas de sordos en las que se instrumentó, a pesar de que entre los objetivos fundamentales se incluía la interacción con la lengua escrita. Las causas fueron variadas y de diversa índole, abordaje que superaría los límites de esta exposición. No obstante, es oportuno preguntar: ¿cómo se pueden diseñar, aplicar y evaluar estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos cuando los lineamientos político-educativos no son coherentes?, ¿cómo pueden obtenerse resultados exitosos en este proceso cuando el modelo que sustenta la acción educativa es ambiguo y confuso? Más aún, ¿cómo puede diseñarse una política educativa, en cualquier ámbito, sin la participación y el consenso de los actores legítimamente involucrados en su aplicación?

Las respuestas a tales interrogantes se convirtieron en el motor que impulsó la realización de la presente investigación en un intento por comprender, en una dimensión más real, la problemática de los sordos en Venezuela. Por tanto, el trabajo que aquí se expone se trazó como objetivo general el siguiente: establecer los criterios que debe contemplar una política educativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos, enmarcada en una planificación lingüística.

Entre los objetivos específicos están:

- Precisar las vinculaciones existentes entre bilingüismo, biculturalismo, educación, alfabetización y sordera.
- Analizar las implicaciones y consecuencias de la aplicación de políticas educativas para la enseñanza de la lengua escrita en sordos.

- Definir los aspectos básicos de una política educativa para sordos a través de la figura del consenso.

- Determinar un conjunto de lineamientos que orienten el diseño de una política educativa para la enseñanza de la lengua escrita en sordos.

Entre los aportes de este estudio se pueden señalar los de tipo lingüístico, pedagógico, político-educativo y metodológico.

En relación con el primero, es necesario indicar que los criterios utilizados para desarrollar una planificación lingüística son transferidos y aplicados a una situación educativa particular, en la que el factor lingüístico es crucial, como lo es el caso de los sordos. Con respecto al segundo, se puede afirmar que la experiencia planteada debe orientar a los maestros de sordos venezolanos sobre las líneas de acción a seguir a la hora de diseñar mejores estrategias pedagógicas en la enseñanza de la lengua escrita, atendiendo a los criterios previstos en una política educativa coherente con la situación bilingüe-bicultural en la que se encuentran sus alumnos. El tercero de los aportes estaría en el ámbito político-educativo y metodológico, puesto que un estudio de tal naturaleza puede contribuir sustancialmente en el diseño de políticas educativas cónsonas con las necesidades reales de la población a quien va destinada, así como en la formación del recurso docente especializado.

Marco teórico

La investigación se planteó un marco teórico que permitiera construir una plataforma conceptual sólida para comprender la verdadera dimensión del problema objeto de estudio. Es así como se determinan las relaciones existentes entre aspectos tales como: bilingüismo, biculturalismo, comunidad sorda, planificación lingüística, lengua escrita y políticas educativas, como los elementos fundamentales que deben ser considerados en un proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en sordos. Tales aspectos deben responder a las necesidades e intereses que como grupo lingüístico minoritario poseen, enmarcados dentro de una planificación lingüística. A continuación se exponen cada uno de ellos.

Antecedentes históricos

Hablar de la sordera es recorrer un extenso y difícil sendero en la historia de la humanidad. Ha sido centro de diversas controversias y encrucijada de distintos caminos en función de su abordaje. La sordera ha puesto en el tapete de la discusión una serie de preguntas que por mucho tiempo han buscado respuestas de diversa índole. Múltiples son sus implicaciones: culturales, sociales, lingüísticas y educativas. La educación de los sordos representa un problema asumido desde diversas posiciones. Unas tan extremas que van, desde la creencia de una asimilación total a la imagen y semejanza de los oyentes, hasta las que cuestionan su humanidad por la ausencia en la producción del habla. La historia de este fenómeno evidencia una negación constante hacia las particularidades que poseen como grupo minoritario. Esto trae como consecuencia una situación de discriminación, aislamiento y escasa

participación social, además del limitado acceso a la información y al conocimiento.

Una frase expresada por J. King Jordan de la Universidad de Gallaudet, única universidad en el mundo para sordos, (citado por Bellés, 1995) contiene, a nuestro parecer, la verdadera esencia de ser sordo y reza así: "la única cosa que una persona sorda no puede hacer es oír". Esta frase expone las potencialidades y los derechos del sordo frente a la vida, frente al mundo. Bellés (*op.cit*) comenta que la historia de la educación de los sordos da cuenta del "no oír" real de esa comunidad, y con mucha frecuencia el "no oír" metafórico de los oyentes.

La evolución que han tenido las distintas concepciones de la sordera están plagadas de momentos insólitos, difíciles de creer hoy en día, a menos que se ubiquen en el contexto social y político en que ocurrieron. Momentos que van desde no considerarlos seres pensantes, con derechos y deberes ciudadanos hasta creer que no poseen alma y por ende, condenados a no disfrutar de la vida eterna (Sánchez, 1990; Bélles, 1995). El desarrollo de este tema muestra que los modelos educativos para sordos se han configurado de acuerdo con la elección del sistema comunicativo más idóneo para su aprendizaje.

Posteriormente, con el avance de disciplinas como la psicolingüística y la sociolingüística, se abrieron nuevas perspectivas para la construcción de una visión más integral y real de la sordera. De igual modo, la lingüística contribuyó de forma decisiva al estudio y reconocimiento de la lengua de señas como la lengua natural de las personas sordas. Tales aspectos promovieron el diseño y aplicación de estrategias didácticas cada vez más ajustadas a las necesidades e intereses de este grupo.

Bilingüismo y biculturalismo

El bilingüismo abarca una extensa y compleja realidad que puede ser abordada desde distintas ópticas, todas ellas muy vinculadas entre sí: lingüísticas, culturales, sociales, políticas y educativas. Está ligado también a otra interesante situación social como lo es el biculturalismo.

El bilingüismo es un hecho que posee diversas definiciones, como es lógico suponer, dada su complejidad. Dubois, (citado por Marín y Sánchez, 1988) sostiene que es la capacidad lingüística por medio de la cual los hablantes utilizan alternadamente, de acuerdo con el medio o las situaciones, dos lenguas distintas. Siguán y Mackey, (1986) ofrecen otro concepto que aporta elementos importantes: "bilingüe es la persona que además de su primera lengua tiene una competencia parecida en otra lengua y es capaz de usar una y otra en cualquier circunstancia" (p.17). Se trata de un bilingüismo ideal, puesto que lo que se halla la mayoría de las veces, son individuos que se aproximan más o menos a ese concepto.

En consecuencia, el término bilingüe aplicado al individuo sordo se entenderá, en la presente investigación, como un bilingüismo particular, ya que la persona sorda está expuesta a dos lenguas distintas, sin que ello implique

necesariamente el dominio de ambas lenguas. De allí, la importancia de ofrecer una educación bilingüe que permita la formación integral en dos lenguas, partiendo de la realidad que como grupo minoritario tienen los sordos. Mejía (1998) acota algo muy cierto en este problema, al señalar que "la educación bilingüe es una etiqueta sencilla para un fenómeno complejo" (p. 21).

Con referencia al término bicultural, éste alude a la presencia de dos culturas que conviven en un espacio determinado. En este apartado se hace necesario definir lo que entendemos por cultura. Existen muchas y variadas definiciones de cultura. Serrón, (1989) ofrece la siguiente: "es un conjunto de hábitos, valores, actitudes, comportamientos, ideologías y recursos instrumentales elaborados por una determinada comunidad social, es decir, el repertorio de soluciones con que una comunidad organiza su vida social sobre la tierra" (p.37). En consecuencia, los términos de bilingüismo y biculturalismo no pueden ser separados por completo o ser estudiados de forma aislada. Esta estrecha relación entre lengua y cultura es posible cuando se asume la lengua como producto social que permite cohesionar a sus miembros. De esta manera, la lengua representa el vehículo insustituible de transmisión cultural empleado por un grupo determinado.

El individuo bilingüe-bicultural debe enfrentar los problemas derivados del contacto de dos lenguas y dos culturas distintas. La persona bicultural, como explica Grosjean (citado por Mejía, 1998), es alguien que participa, al menos en parte, en la vida de dos culturas de forma regular. Acuña y Cabrera, (1999) aportan otra visión del fenómeno al indicar que una persona bicultural puede moverse libremente dentro y entre dos culturas diferentes. Esto nos lleva a otro concepto que va más allá de lo bicultural, estaríamos en el terreno de lo intercultural (CCELA, citado por Mejía *op.cit*). Lo intercultural significa que "a partir del reconocimiento de la propia realidad y de la propia identidad, se tenga la posibilidad de conocer otras culturas, para de esta manera enriquecer lo propio" (p.22).

Al analizar la situación de las personas sordas se halla gran paralelismo en relación con los conceptos de bilingüismo y biculturalismo anteriormente descritos, por considerarlos como un grupo lingüístico minoritario. Esto se traduce en que los sordos están expuestos a dos lenguas y dos culturas diferentes, sin que tal situación implique el dominio o uso alternado de las lenguas involucradas (lengua de señas y el español oral/escrito). Es decir, se estaría frente a un bilingüismo particular: el bilingüismo de los sordos. Los sordos conforman una comunidad con usos, costumbres y expectativas de un grupo cultural diferente, aglutinados por el empleo de una lengua distinta a la de la mayoría. Desde la perspectiva bicultural, las personas sordas deberían ser capaces de interactuar efectivamente en ambas comunidades (sorda y oyente) para lograr, en última instancia, la interculturalidad, situación que no ocurre en la realidad.

El ámbito educativo adquiere particular relevancia en este escenario, por ser el campo de acción que puede y debe ofrecer alternativas para una atención integral del individuo bilingüe-bicultural. Es oportuno preguntar: ¿por qué el hecho bilingüe-bicultural puede entrañar una situación problemática que

necesite ese abordaje integral? La respuesta a dicha interrogante parece estar en la existencia de comunidades que poseen lenguas que no figuran entre las lenguas oficiales de comunicación o que sus usuarios representan una minoría lingüística, como por ejemplo las etnias indígenas, grupos sociales particulares, o el caso de los sordos.

Los problemas del bilingüismo y el biculturalismo traen consigo la aparición de situaciones que varían tanto en naturaleza como en intensidad, al pasar de una comunidad a otra. Es por estas razones que surge la necesidad de diseñar políticas educativas ajustadas a la diversidad de situaciones bilingüe-biculturales que puedan aparecer en un momento dado. Desde 1951, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como autoridad mundial, ha declarado la necesidad de garantizar una pedagogía bilingüe para aquellos niños que se encuentren en una situación en la que se use una lengua distinta a la oficial y su derecho a ser educados en su lengua materna o familiar. En consecuencia, el proceso educativo debe incluir la adquisición de una segunda lengua que permita al alumno su participación en comunidades lingüísticas más amplias (Zachariev, 1996).

En la medida en que los grupos lingüísticos involucrados puedan intercambiar en planos de igualdad y respeto por las identidades culturales particulares, podrá darse efectivamente una realidad que favorezca y promueva el desarrollo personal, así como el enriquecimiento cultural y social de ambas comunidades. Por ello, se evitarían significativamente conflictos sociales o discriminaciones que no provengan del hecho de hablar lenguas distintas, sino de implicaciones culturales derivadas de la existencia de dos lenguas en la sociedad de la que el bilingüe sea un miembro.

Se destaca que, como resultado del lugar que ocupa cada grupo lingüístico en la estructura social, las lenguas de cada uno tienen diferentes prestigios y cumplen distintas funciones en el ámbito social. Aparece así la necesidad de plantear alternativas de solución adaptadas a dicha realidad. La planificación lingüística (PL) representa, en estos casos, una respuesta viable para enfrentar el problema de manera integral.

Los sordos, en cada país, conforman una comunidad caracterizada por el uso común de una lengua (lengua de señas), además de valores, creencias, hábitos y modos de socialización propios. En otras palabras, cada comunidad de sordos, de acuerdo con las particularidades regionales y culturales, constituye un grupo específico, aunado a los valores distintivos que poseen como sordos y al uso de la lengua de señas de cada país.

Skliar, Massone y Veinberg, (1995) sostienen que las lenguas de señas constituyen el elemento aglutinante e identificadorio de los sordos. Agregan que el hecho de constituirse en comunidad representa compartir y conocer los usos y las normas de esa lengua común. Por otro lado, la comunidad sorda se origina en una actitud distinta que nada tiene que ver con el grado o la etiología de la pérdida auditiva.

La Cultura Sorda no es sólo un sistema de apoyo entre las personas de condiciones físicas parecidas, sino una cultura creada históricamente y transmitida de forma activa. Al respecto, Padden y Humphries (citado por Shea y Bauer, 2000) comentan lo siguiente: "tienen su propio humor, sus propios héroes, clubes, grupos de teatro y sus propias publicaciones, hermandades e iglesia" (p. 288). Añaden que la principal característica del grupo es su lengua y que las personas que lo integran tienden a asociarse con otros miembros de su cultura en actividades personales y de negocios.

En definitiva, se puede afirmar que la sordera es un fenómeno complejo y multifactorial que abarca distintos aspectos: médicos, audiológicos, educativos, sociales, culturales, lingüísticos, políticos y hasta ideológicos, de acuerdo a la manera como se concibe o representa su abordaje. Las acciones que se emprendan deben girar en torno a la búsqueda de una educación de calidad para el sordo, enmarcada en la tendencia bilingüe-bicultural, como derecho que los asiste en su calidad de ciudadanos y que destierre definitivamente cualquier vestigio explícito o solapado de discriminación o asistencialismo gubernamental al que han estado acostumbrados por mucho tiempo.

Entender la sordera desde esta perspectiva implica respeto por las diferencias y particularidades de un grupo social distinto. A nuestro juicio, supone aceptar, por parte de los oyentes, el derecho de los sordos a decidir cuál lengua aprender dentro de un modelo educativo bilingüe, sea la lengua escrita, la lengua oral o cualquier otra lengua de señas que reporte algún beneficio para ellos, sin imposiciones o discriminaciones. Un modelo educativo bilingüe para sordos debe partir de una política educativa coherente que destierre cualquier vestigio de dominación y promueva el respeto por las diferencias y las diversas identidades (Skliar, 1997; 1998; 1999; 2001).

En este orden de ideas, se debe ofrecer una educación que asuma la diferencia como condición indispensable para iniciar cualquier proceso de aprendizaje de la lengua escrita, aspecto en el cual se centran las mayores dificultades de las personas sordas. Asimismo, se deben contemplar espacios distintos, dentro de la jornada escolar y del *currículum*, para el conocimiento de la cultura sorda y la cultura oyente como elementos positivos en la representación que de sí mismos deben tener como minoría lingüística, situación que redundaría en un rendimiento académico más efectivo y eficiente.

Planificación lingüística y comunidad sorda

La planificación lingüística (PL) es definida como planificación de cambios deliberados en las formas de uso del lenguaje (Serrón, 1993). Los responsables de tales cambios deben adoptar decisiones de política y filosofía educativa sobre la base de realidades lingüísticas. Serrón, (*op.cit*) explica que cada lengua tiene su peculiar forma de describir su realidad y de vincularse con ella, y esto determina los aspectos lingüísticos de los objetivos a contemplar en una PL.

La PL es concebida como política de Estado en materia lingüística (Serrón, 1993; Oliveras, 2000) cuando aparecen realidades que puedan generar

conflictos culturales y sociales por el uso de lenguas distintas a la oficial. De esta forma, se plantea la necesidad de que los gobiernos determinen los aspectos fundamentales de una política integradora en la que debe contemplarse la integración lingüística. Es decir, cuando surgen realidades bilingüe-biculturales, es necesario recurrir a una PL que contenga soluciones adaptadas a cada situación específica.

Si se traslada la referida situación a la realidad que viven las personas sordas, se tiene que una PL puede representar una vía de solución al problema que entraña el uso de una lengua distinta a la oficial, como lo es la lengua de señas. En este caso, surgen importantes interrogantes que deben ser canalizadas tomando en cuenta la PL como política de integración lingüística y que constituyen algunas de las dificultades presentes en el caso de las personas sordas. Así, se tiene por ejemplo: ¿cómo enfrentar asertivamente una situación escolar en la que los alumnos hablan una lengua distinta a la del maestro? ¿cómo pueden maestros y alumnos resolver los problemas derivados de culturas y formas distintas de entender el mundo? Las posibles respuestas a tales interrogantes podrían estar en que las comunidades involucradas (sorda y oyente) asuman, en primer término, una actitud de respeto por las lenguas y las culturas presentes. Por otra parte, la Comunidad Sorda de cada país deberá luchar activamente porque su lengua (lengua de señas venezolana, en nuestro caso particular) sea difundida en todos los ámbitos donde ella tenga participación, ya sea en lo educativo, recreativo, cultural, político o social.

La PL debe contemplar la formación de recursos humanos para la enseñanza de las lenguas implicadas así como para ejecutar los planes y programas previstos en ella. Otro de los aspectos fundamentales por atender es la motivación como elemento clave en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Igualmente, se debe generar una actitud positiva hacia el conocimiento completo (o lo más completo posible) de la lengua del aprendiz y una disposición ideológica coherente con este principio. Esto incluye, a nuestro juicio, una actitud más democrática y pluralista de todos los sectores presentes en el proceso. Es necesario introducir en el aula ambas culturas: la del alumno y la del maestro, es decir, la presencia real de la cultura sorda y de la cultura oyente, como identidades distintas. Situación que favorece la promoción de un ambiente intercultural (Oliveras, *op.cit.*).

Por consiguiente, la situación bilingüe-bicultural a la que se ha estado haciendo referencia no sólo afecta al alumno sordo, sino que supone un aprendizaje también para el maestro oyente. En otras palabras, constituye una autopista en doble sentido: el alumno está inmerso en el aprendizaje de dos lenguas y dos culturas, pero el maestro deberá hacer igual proceso. Esto quiere decir que el maestro oyente debe involucrarse e interesarse, de forma genuina, en un aprendizaje bilingüe-bicultural. Tal situación debe traducirse en un uso eficiente de la lengua de señas por parte del maestro oyente en el proceso de enseñanza, así como su participación e intercambio con la comunidad sorda. Lo común es observar una imposición sobre el alumno sordo a aprender el español escrito o en su defecto el oral, sin importar el desarrollo de la lengua de señas y sus implicaciones sobre el aprendizaje de la lengua escrita.

La PL implica la planificación de cambios deliberados en las formas de uso del lenguaje, lo cual trae como consecuencia directa su incorporación dentro de una planificación nacional general y fundamentalmente en educación (Serrón 1993; Oliveras 2000). Esto se traduce en que los sectores responsables de la toma de decisiones, a nivel de Estado, deben adoptar decisiones de política y filosofía educativa sobre la base de realidades lingüísticas que favorezcan o propicien una integración lingüística. La situación que viven las personas sordas pertenecientes a una minoría lingüística, es decir, grupo que emplea una lengua no oficial, puede considerarse como susceptible de ser abordada bajo la figura de la PL.

Por lo tanto, se asume que la PL debe estar considerada dentro una política educativa para sordos, dado que el problema esencial es de orden lingüístico. López (1998) ofrece la siguiente definición de política: "la acción de los órganos gubernamentales se apoya en una combinación de **principios, normas y objetivos** que determinan los límites y la calidad de las realizaciones. A esa batería de principios, normas y objetivos se les denomina política" (p.1). Al transferir este concepto al campo educativo, se obtiene la visión que adopta el Estado en dicha materia. Si se acepta que las personas sordas conforman una comunidad lingüísticamente minoritaria y están inmersos en una situación bilingüe-bicultural se debe entender la necesidad de garantizar un modelo educativo ajustado a dicha realidad. Modelo que sólo será posible en el marco de una política educativa coherente.

Una política educativa debe tomar en cuenta la naturaleza cambiante del fenómeno educativo y las necesidades e intereses del grupo a quien va dirigida. López, (*op.cit*) indica que el consenso se convierte en el aspecto clave en la formulación, ejecución y evaluación de la misma, por representar la opinión autorizada de los actores legítimamente involucrados en el tema.

La relevancia del consenso no radica en establecer una opinión uniforme, sino en obtener una base o marco de referencia para analizar los problemas y plantear las soluciones más adecuadas a cada realidad particular. Las políticas educativas no pueden derivar directamente de los gobiernos de turno, como hasta ahora ha sido la regla, sino de una amplia y plural discusión e intercambio de opiniones entre los sectores interesados y afectados por su aplicación.

En suma, se puede señalar que una política educativa para sordos debe considerar los planteamientos de la PL, por cuanto establece soluciones orientadas a situaciones bilingüe-biculturales como las que vive este grupo particular. Los aspectos que conforman una política educativa, como se ha expuesto anteriormente, sólo podrán ser definidos por la vía del consenso de los sectores directamente involucrados en el tema. Una política educativa para sordos debe ser diseñada con el concurso y la participación activa, tanto de sordos como de oyentes, representados en líderes sordos, maestros, alumnos, padres, investigadores, lingüistas, asesores gubernamentales y todos los interesados en obtener una educación de calidad y una mejor vida para las personas sordas.

Marco metodológico

El marco metodológico del presente trabajo se estructuró en las siguientes secciones: a) modelo metodológico, b) población y muestra, c) técnicas e instrumentos, d) procedimientos para la ejecución de la investigación.

Modelo metodológico

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación se apoyó en el principio de que cualquier intento por definir una política educativa para sordos debe ajustarse a la visión, necesidades e intereses de la población a quien va dirigida y a la realidad que imponen todos los actores legítimamente involucrados en el problema. Como consecuencia de lo anterior, aparece la urgencia de un análisis de los procesos que intervienen en el consenso entre las partes, la participación y la toma de decisiones compartidas.

En tal sentido, este trabajo se encuentra ubicado en los llamados estudios teórico-reflexivos y analíticos (*Manual de trabajos de grado, de especialización y maestría y tesis doctorales UPEL*, 1998) pues busca hacer un análisis sobre situaciones prácticas y problemas puntuales en el área de la especialidad.

Población y muestra

La población objeto de estudio fue definida como la totalidad de los maestros especialistas, directores de escuelas de sordos, líderes o dirigentes sordos, auxiliares sordos de aula, asesores del Ministerio de Educación, padres y especialistas en el ámbito de la sordera del Instituto Pedagógico de Caracas, específicamente del área metropolitana de Caracas, sobre la cual se pretendió establecer la posible generalización de los resultados.

La muestra general se conformó con dos grupos básicos: uno representado por los participantes de los grupos nominales (sordos y oyentes respectivamente) y el otro, por un número mayor de personas igualmente involucradas en la educación de los sordos, que constituyeron el Grupo Delphi. La muestra seleccionada para el estudio tenía dos características básicas: su carácter intencional y su heterogeneidad dada la diversidad de los grupos participantes. Por la naturaleza cuali-cuantitativa de la investigación, la muestra se conformó con voluntarios expertos, por lo que ésta se constituyó de manera no aleatoria. Los Grupos Nominales se formaron con un grupo de personas sordas y otro de personas oyentes, a los cuales se les formuló un planteamiento clave que detonara la discusión. En este caso fue: "¿cuáles cree Ud. son los aspectos que debe contener una política educativa para sordos?".

La muestra total quedó constituida por 77 sujetos, de los cuales 27 participaron en la TGN y 50 en la correspondiente al Estudio Delphi. Para este último, se enviaron cuestionarios estructurados en dos rondas que contenían los aspectos recomendados por los Grupos Nominales (Sordo y Oyente) agrupados en las categorías antes mencionadas (*supra*). A continuación se presentan dos cuadros informativos (A y B) acerca de la conformación de la muestra descrita, tanto para los grupos nominales como para el Estudio Delphi:

CUADRO A

CONFORMACIÓN DE LOS GRUPOS NOMINALES

	MAESTRO	AUXILIAR	DIRECTOR	ASESOR	LÍDER	PADRES	OTROS	NÚMERO
OYENTE	6	0	3	1	0	1	1	12
SORDO	0	6	0	0	7	0	2	15
TOTAL: 27								

CUADRO B

CONFORMACIÓN DEL ESTUDIO DELPHI

	MAESTRO	AUXILIAR	DIRECTOR	ASESOR	LÍDER	PADRES	OTROS	NÚMERO
SORDO	0	8	0	0	10	0	0	18
OYENTE	25	0	4	2	0	1	0	32
TOTAL: 50								

Técnicas e instrumentos

La metodología utilizada para la obtención de los datos requirió la aplicación de técnicas grupales de recolección de información opinática, las cuales permitieron obtener un alto grado de consenso en torno al tema de las políticas educativas para sordos. Las técnicas empleadas fueron: la Técnica de Grupo Nominal (TGN) y el Estudio Delphi, ampliamente conocidas y difundidas como procedimientos de gran utilidad en la recolección de información opinática de grupos heterogéneos de informantes (Ledezma de Nava, Pardo de Campos, González y Bollet, 1996). Asimismo, este estudio parte de una investigación documental, con apoyo en fuentes bibliográficas actualizadas que permitieron ampliar y profundizar el conocimiento sobre el constructo teórico que se deseaba establecer.

La primera de las técnicas grupales aplicadas para la recolección de información opinática fue la Técnica de Grupo Nominal (TGN). Ésta debe su nombre al hecho de que los participantes o consultados que constituyen el grupo trabajan simultáneamente, pero sin interactuar, en la primera fase del trabajo propuesto. El producto de esta fase nominal es una lista de ideas, las cuales son compartidas y discutidas por el grupo nominal hasta lograr puntos de coincidencia y un alto grado de consenso. Esta técnica ha demostrado ser particularmente útil en grupos de individuos con posiciones diferentes y hasta

antagónicas. Esto es posible gracias a la existencia de ciertas normas que debe acatar el grupo nominal para obtener éxito en la tarea encomendada.

Es conveniente indicar que el consenso, en este caso, se entiende como el acuerdo en cuanto a los aspectos que proponen los miembros del grupo nominal, sin que esto quiera decir que todos deban llegar a la misma opinión. Por el contrario, se traduce en que todos los puntos de vista de los participantes son considerados y sometidos a consulta para obtener un mínimo del 75% de coincidencia en las opiniones, lo cual no exige una aceptación unánime de cada uno de los planteamientos expuestos.

La segunda técnica empleada fue el Estudio Delphi, el cual consiste en el criterio de expertos conocedores de una materia específica. Krygien, Morales y asociados (1985) explican al respecto: "un Estudio Delphi es un método sistemático, iterativo, que utiliza contribuciones independientes de un grupo de expertos para desarrollar un consenso de opinión sobre acontecimientos actuales o futuros" (p. 205). Esta técnica permite solicitar la opinión de expertos a través de cuestionarios estructurados (rondas) sin tener que enfrentarse cara a cara y evitando posiciones influyentes en el grupo. Las respuestas son anónimas y confidenciales.

En este trabajo, se aplicó la TGN para obtener una lista de planteamientos básicos que debe contener una política educativa para sordos a juicio del grupo consultado, como representantes de los sectores directamente involucrados en el tema. Estos planteamientos o ideas fueron a su vez validados y jerarquizados en orden de importancia por un grupo mayor de expertos (igualmente implicados en el problema) hasta llegar al consenso fijado por medio de cuestionarios o rondas. En esta investigación se aplicaron dos rondas, las cuales permitieron aumentar el consenso hasta llegar, y en muchos casos sobrepasar, el porcentaje establecido como consenso.

Procedimientos para la ejecución de la investigación

La ejecución de la investigación se desarrolló en cuatro etapas o fases. A continuación se mencionan y se describen cada una de ellas.

Etapa I. Conformación de la muestra de participantes de los Grupos Nominales. Esta etapa se caracterizó por contactar personas sordas adultas vinculadas a distintas actividades como integrantes del Grupo Nominal Sordo, también la presencia de un intérprete en LSV como garante de la fidelidad de los planteamientos que se expresaran. Por otro lado, se hicieron las gestiones necesarias para ubicar y lograr la participación de las personas oyentes en el Grupo Nominal Oyente.

Etapa II. Planificación y conducción de la TGN. Esta etapa implicó la organización de las sesiones de trabajo con los grupos nominales citados y la filmación de las mismas. En estas sesiones se obtuvieron las listas preliminares de los planteamientos de los dos grupos.

Etapa III. Análisis preliminar de los planteamientos y elaboración del instrumento para la primera Ronda Delphi. Las ideas obtenidas de los dos grupos nominales (sordo y oyente) se sometieron a una exhaustiva revisión en cuanto a estilo y ortografía empleada. Luego se procedió a clasificarlos en categorías, tomando en cuenta su naturaleza. Esto produjo un cuestionario estructurado que debía ser jerarquizado en orden de importancia por un grupo de expertos (Estudio Delphi).

Etapa IV. Aplicación de las Rondas Uno y Dos del Estudio Delphi. Las rondas o cuestionarios fueron distribuidas entre los que se consideraron expertos en el tema, tanto sordos como oyentes. Posteriormente, se recolectaron y se procedió a procesar estadísticamente los resultados para la estimación de los valores que permitirían establecer la tendencia de opinión y el consenso logrado en esta consulta más amplia.

RESULTADOS

Como ya se dijo, las ideas propuestas por los expertos consultados se agruparon en categorías, de acuerdo a su naturaleza. Estas categorías fueron las siguientes: pedagógica, curricular, político-educativa, lingüística y social. Es conveniente acotar que muchos de los planteamientos pueden ser clasificados en varias categorías, aunque la frontera que los separa es muy pequeña. Tales aspectos se insertan en las orientaciones sugeridas en la planificación lingüística. Entre éstos se pueden mencionar: la formación de recursos humanos capacitados, la equidad en los intercambios entre ambas comunidades, respeto por la lengua de la comunidad minoritaria, espacios diferenciados para el aprendizaje de las lenguas involucradas, diseño y aplicación de proyectos interculturales, entre otros.

Los resultados obtenidos responden a los objetivos específicos planteados en este estudio, es decir, lo relativo a determinar los aspectos básicos de una política educativa para sordos a través de la figura del consenso y definir los lineamientos que orienten la enseñanza de la lengua escrita en sordos. Estos resultados evidencian que el número mayor de aspectos propuestos se ubicó en la categoría político-educativa (26), siguiendo en orden decreciente: la pedagógica (14), la lingüística (14), la curricular (13) y la social (4), (Ver Cuadro C).

CUADRO C

CATEGORÍAS PROPUESTAS PARA UNA POLÍTICA EDUCATIVA EN SORDOS Y ASPECTOS SUGERIDOS

CATEGORÍA	No. ASPECTOS
1.PEDAGÓGICO	14
2. CURRICULAR	14
3.POLÍTICO EDUCATIVO	26
4.LINGÜÍSTICO	14

5.SOCIAL	4
TOTAL: 5	72

En cuanto a la importancia asignada a cada uno de los aspectos recomendados por los grupos se debe destacar que todos ellos fueron ubicados en las categorías más altas de la escala (de muy importante a importantísimo) desde la primera ronda del Estudio Delphi, lo cual sugiere la elevada prioridad otorgada por los consultados y también indica el nivel de consenso logrado.

Con la intención de profundizar en el análisis de los resultados obtenidos, se explica a continuación lo contemplado en cada una de las categorías propuestas:

- **Categoría pedagógica:** esta categoría se caracterizó por contener los aspectos relacionados con el perfil ideal del maestro de sordos propuesto por la muestra consultada. Al respecto se destaca que los planteamientos que lograron un mayor consenso desde la primera ronda fueron los referidos a que el docente debe estar sólidamente preparado pedagógica y lingüísticamente, tener un dominio de la LSV, ser creativo, ético, afectivo y solidario, entre otros. El aspecto que evidenció mayor discrepancia fue el referido a la posibilidad de una persona sorda como maestro de sordos. Se notó un consenso más alto en el grupo sordo que en el grupo nominal oyente. Sin embargo, la tendencia generalizada en la opinión giró en torno a asignarle poco valor a tal posibilidad. Son varias las razones para dicha creencia. Se pueden inferir, entre otras: bajo nivel de auto-estima de los sordos para asumir roles importantes, lineamientos ambiguos o difusos sobre la posibilidad de compartir la jornada escolar entre maestros sordos y oyentes o la supuesta supremacía de los maestros oyentes sobre el conocimiento y las destrezas para ejercer funciones educativas.
- **Categoría curricular:** en esta categoría los aspectos de mayor consenso fueron los vinculados con: a) la necesidad de diseñar estrategias significativas que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños sordos; b) un espacio para la reflexión y c) el conocimiento gramatical de la LSV.
- **Categoría político-educativa:** en esta categoría se observa un número mayor de planteamientos en relación con las otras categorías. Este hecho probablemente se origine por la carencia de lineamientos precisos y coherentes en la política educativa asumida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Venezuela en este tema. Dentro de estos planteamientos cabe destacar: la supervisión continua del desempeño docente y del proceso educativo especializado, políticas permanentes de capacitación y actualización, evaluación diagnóstica con relación a las necesidades presentes en cada región del país, creación de redes de cooperación y participación, entre otros.
- **Categoría lingüística:** los aspectos que conformaron esta categoría muestran una clara inclinación del grupo consultado a reconocer la importancia que debe ser otorgada al uso de la lengua de señas venezolana (LSV) como lengua natural del sordo, no sólo en el ámbito escolar sino en todas las

actividades diarias. Muestran también la necesidad de impulsar la carrera de intérprete de LSV en las universidades y el derecho de los sordos a recibir información oportuna y veraz.

• **Categoría social:** en este caso, los aspectos con un alto grado de consenso son los relacionados con: a) la promoción y creación de centros culturales que favorezcan el encuentro y la participación de los sordos como comunidad y b) la necesidad de intercambios bilingüe-biculturales entre sordos y oyentes. Cabe destacar que ésta fue la categoría que contempló un menor número de aspectos en relación con las demás categorías sugeridas, por lo que pudiera inferirse una escasa y limitada participación social de los sordos como comunidad, situación que debe revertirse en beneficio de una mejor calidad de vida para este grupo social.

A continuación, se puede observar en el Cuadro D el valor asignado, en la escala de importancia (4 importantísimo, 3 muy importante, 2 de mediana importancia, 1 poco importante y 0 sin importancia) a cada uno de los aspectos contemplados en la categoría pedagógica. En el mismo se observa cómo se pasa de la Ronda 1 a la Ronda 2 en la que se aumenta la escala de importancia y se obtiene un mayor consenso.

CUADRO D

Importancia asignada a los aspectos propuestos por categoría						
	Ronda 1			Ronda 2		
Categoría Pedagógica	Q1	Q2	Q3	Q1	Q2	Q3
Estar altamente calificado y con una sólida preparación pedagógica y lingüística.	3	4	4	4	4	4
Tener dominio lengua de señas, creativo, afectivo, solidario, honesto y responsable de la. (LSV).	4	4	4	4	4	4
Poseer cualidades específicas como modelo educativo para sus alumnos, tales como: ético, creativo, afectivo, solidario, honesto y responsable.	4	4	4	4	4	4
Diseñar, aplicar y evaluar distintas estrategias didácticas para facilitar el desempeño en la lengua escrita, dentro de contextos significativos para sus alumnos.	3	4	4	4	4	4
Investigar permanentemente acerca del proceso de aprendizaje que siguen los niños sordos en la lengua escrita.	4	4	4	4	4	4
Estar atento e interesado frente a los sentimientos, ideas o planteamientos de sus alumnos.	3	4	4	4	4	4
Ser idealmente, una persona sorda que además de estar preparada pedagógicamente sea hablante natural de la LSV y miembro nato de la comunidad sorda.	2	3	4	2	3	4
Diseñar, construir y evaluar distintos materiales visuales	3	4	4	4	4	4

(diapositivas, láminas, transparencias, rotafolios, cuentos, etc.) que faciliten y potencien la comprensión de la lectura en los niños sordos.						
Ser un comunicador eficiente e independiente tanto en la lectura como en la escritura.	3	4	4	4	4	4
Diseñar, aplicar y evaluar estrategias didácticas destinadas a favorecer el desempeño en la lectura y escritura. *				3	4	4
Actualizar sus conocimientos referentes al área de la sordera de forma permanente. *				3	4	4
Diseñar y aplicar estrategias de aprendizaje bajo un enfoque constructivista. *				3	3	4
Estar en contacto permanente con la Comunidad Sorda y asegurar un verdadero intercambio bilingüe-cultural. *				3	4	4
Poseer conocimientos sobre la cultura sorda (historia, sociología, psicología de los sordos). *				3	4	4
* Aspectos añadidos y jerarquizados en la Ronda 2.						

CONCLUSIONES

La formulación de propuestas de cambio en el ámbito educativo no podrá darse sin un coherente y claro marco conceptual e ideológico que contenga los términos dentro de los cuales se encierre la educación que queremos transformar.

El estudio de las políticas educativas tiene que prestar una especial atención a la toma compartida de decisiones. En este sentido, López (*op.cit*) advierte que la toma de decisiones supone una base cultural específica para los acuerdos fundamentales, en los que se considere el consenso para la formulación, ejecución y evaluación de políticas en situaciones reales.

Si se aplica esta concepción a la presente investigación, podrá afirmarse que el consenso constituye el elemento esencial en la configuración de una política educativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos, determinada por los sectores interesados en el problema o directamente afectados por su aplicación. Una política sustentada en la realidad bilingüe-bicultural en la que están inmersos los sordos como minoría lingüística y en la PL como marco de referencia específico en la búsqueda de soluciones relacionadas con el aspecto lingüístico que favorezcan una educación de calidad para este grupo.

Por consiguiente, la enseñanza de la lengua escrita en sordos debe descansar en un proyecto educativo emanado de la consulta y el acuerdo de todos aquellos a quienes afecte su aplicación, un proyecto educativo ajustado a las necesidades reales y a los intereses de la comunidad sorda. Por lo tanto, un modelo educativo bilingüe-bicultural para sordos encierra el respeto por sus diferencias y la participación efectiva en grupos sociales más amplios. De igual forma, debe garantizar el desarrollo temprano de la lengua de señas

venezolana en todos los ámbitos: familiar, educativo, recreativo o cultural. De allí que definir el valor y la posición que ocupa la lengua de señas venezolana en la educación de los sordos y su vinculación con el aprendizaje de otras lenguas constituye otro de los eslabones claves dentro de una política educativa.

Oliveras (*op.cit*) acota que entre los puntos por considerar dentro de un enfoque holístico en la enseñanza de segundas lenguas está el papel que juega la personalidad y la identidad del aprendiz. Se pretende que la persona involucrada en tal proceso intercultural sea capaz de seguir siendo ella misma, estabilizando su propia identidad durante el encuentro con otra cultura. Es entender que la lengua escrita puede favorecer el alcanzar nuevos espacios de actuación más allá del aula de clase.

En este orden de ideas, se plantea que una política educativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos, en el país, debe partir de la revisión de los conceptos de bilingüismo y biculturalismo del sordo que poseen los sectores involucrados en el problema, tanto sordo como oyente, pues parecieran existir importantes discrepancias. Deben asumirse estos conceptos de manera coherente de acuerdo con los planteamientos expuestos en la concepción socio-antropológica de la sordera. Sólo bajo este paradigma, podrá diseñarse un currículo escolar para sordos sustentado en las necesidades reales de esta comunidad minoritaria.

Por ende, la planificación lingüística deberá ser el norte que oriente tal política, una política que brinde espacios para el intercambio y la discusión, así como para el consenso y la toma de decisiones compartida. Por otro lado, el diseño de planes y programas relacionados con la formación de recursos humanos deberá contemplar estrategias didácticas destinadas a favorecer el aprendizaje de la lengua escrita así como lo concerniente a segundas lenguas: una política educativa que promueva la presencia y participación activa de la comunidad de sordos venezolana en su proceso educativo.

La muestra de individuos consultados en este trabajo coincidió en indicar una serie de aspectos indispensables para abordar la educación de los sordos que, de otro modo, significaría aceptar una política oficial basada en un diagnóstico realizado bajo una óptica sesgada sin el concurso de los involucrados en el problema descrito.

Asimismo, se enfatiza el valor del diálogo como plataforma para proponer nuevas y más ajustadas estrategias educativas. Este análisis apenas ha comenzado, son muchas las implicaciones y variados los caminos para comprender la naturaleza y la dinámica de la comunidad sorda. Conocerla traerá, en un futuro inmediato, beneficios para una educación de calidad a la que tienen derecho. Será necesario pues, transitar el sendero hacia nuevos espacios que permitan la reflexión y la puesta en marcha de proyectos comunes.

Ana María Morales - Lucía Fraca de Barrera (*)

REFERENCIAS

1. Acuña, X. y Cabrera, I. (1999). *Educación bicultural bilingüe para personas sordas en Chile*. En Skliar, C. (Comp.), *Actualidad de la educación bilingüe para sordos*, Vol. 1 (pp.225-231), Porto Alegre, Mediação.
2. Bellés, R. (1995). Presentación: Modelos de atención educativa a los sordos. *Infancia y Aprendizaje. Journal for the study of education and development*, 69-70, 5-18.
3. Fernández Viader, M. P. y Pertusa, E. (1995). *La escritura en los adolescentes sordos*. Ponencia presentada en el I Encuentro Nacional sobre adquisición de lenguas del Estado, Barcelona-España.
4. Hermoso, A. y Betancourt, I. (1996). *Diagnóstico del área de deficiencias auditivas*. Caracas: Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial.
5. Ledezma de Nava, M., Pardo de Campos, M. S., González, M. E. y Bollet, M. (1996). *Hacia una definición de la calidad universitaria*. *Revista Venezolana de Estudios Canadienses*, 1, (3), 5-16.
6. López, A. (1998). *La educación como política pública*. Caracas: Facultad de Ciencias Políticas y Jurídicas, UCV.
7. Marín, F. y Sánchez, J. (1988). *Lingüística aplicada*. Madrid: Síntesis.
8. Mejía de, A. M. (1998). *Bilingüismo y la comunidad de sordos*. *El bilingüismo de los sordos*, INSOR, 1, 17-19.
9. Morales, A. M. y Fraca de Barrera, L. (2000). *Hacia una política educativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas.
10. Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: Estudio del choque cultural y los malentendidos*. España: Universidad de Barcelona.
11. Pérez Ruiz, C. (1987). *Propuesta de atención integral al niño sordo*. Ponencia presentada en el I Encuentro Nacional de especialistas en la educación de niños sordos, Caracas.
12. Sánchez, C. (1990). *La increíble y triste historia de los sordos*. Caracas: CEPROSORD.
13. Sánchez, C. (2001). *Los sordos, la alfabetización y la lectura: sugerencias para la desmitificación del tema*. Ponencia presentada en el II Encuentro de Educación Inicial, Mérida-Venezuela.

14. Serrón, S. (1989). *Introducción a la lingüística*. (Versión preliminar). Ponencia presentada en un seminario-taller para el Ministerio de Educación de Trinidad y Tobago.

15. Serrón, S. (1993). *Introducción al estudio de la planificación lingüística internacional*. UPEL-IPEMAR.

16. Shea, T. y Bauer, A. M. (2000). *Educación Especial: Un enfoque ecológico*. México: Mc Graw-Hill.

17. Siguán, M. y Mackey, W. (1986). *Educación y bilingüismo*. Ginebra: Santillana- Aula XXI.

18. Skliar, C., Massone, M. I. y Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y biculturalismo. *Infancia y Aprendizaje*, 86-100.

19. Skliar, C. (1997). *La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Brasil: Universidad del Cuyo.

20. Skliar, C. (1998). *La epistemología de la educación especial*. [Documento en línea] Disponible: Sitiodesordos.com.ar [Consulta: 2002, Junio 27]

21. Skliar, C. (1999). *Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los sordos*. Trabajo no publicado.

22. Skliar, C. (2001). *Problematizando los conceptos y las didácticas de la lengua escrita en la educación para sordos*. Ponencia presentada en el VI Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe-Bicultural para personas Sordas, Chile.

23. Zachariev, Z. (1996). *Planificación lingüística en países multilingües*. Ponencia presentada en el II Encuentro Regional de padres de niños y jóvenes sordos, Mérida-Venezuela.

(*) Investigación y Postgrado v.17 n.2 Caracas oct. 2002 ISSN 1316-008 Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerectorado de Investigación y Postgrado.