



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCION DE ESTUDIOS DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



BILINGÜISMO INTERCULTURAL:

SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA EDUCATIVA DEL DISCENTE SORDO

Autor: Héctor Florencio, Martínez Pérez
Tutor: Dr. Aristóbulo Cáceres

Bárbula, diciembre de 2016



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCION DE ESTUDIOS DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



BILINGÜISMO INTERCULTURAL:

SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA EDUCATIVA DEL DISCENTE SORDO

Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Estudios de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo para optar al Grado Académico de Doctor en Educación.

Autor: Héctor Florencio, Martínez Pérez
Tutor: Dr. Aristóbulo Cáceres

Bárbula, diciembre de 2016



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo, Dr. Aristóbulo Cáceres, portador de la cédula de identidad N° V-4.134.507, en mi carácter de tutor de la Tesis Doctoral, la cual lleva por título “BILINGÜISMO INTERCULTURAL: SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA EDUCATIVA DEL DISCENTE SORDO” para optar al Grado Académico de Doctor en Educación, presentada por el ciudadano: Martínez Pérez, Héctor Florencio, titular de la Cédula de Identidad: 7.077.539, considero que dicha Tesis Doctoral reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la evaluación por parte del Jurado Examinador designado y posteriormente a la presentación pública, de acuerdo a las condiciones establecidas en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, y con las normas de Funcionamiento de los Estudios de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Dr. Aristóbulo Cáceres
C.I. N° V- 4.134.507

Bárbula, diciembre de 2016



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación de la Tesis Doctoral titulada: “BILINGÜISMO INTERCULTURAL: SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA EDUCATIVA DEL DISCENTE SORDO” presentada por el ciudadano: Martínez Pérez, Héctor Florencio, titular de la Cédula de Identidad: 7.077.539, para optar al Grado Académico de Doctor en Educación, estimamos que la misma reúne los requisitos para ser considerada como: _____.

Nombre, Apellido	Cédula de Identidad	Firma
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Bárbula, diciembre de 2016

“Qué importa la sordera del oído;
cuando la mente oye, la verdadera
sordera, la incurable sordera, es la
de la mente”.
Víctor Hugo

“La lengua de signos está llena de plasticidad y belleza y es capaz de crear la magia de la poesía y de envolver a las personas en un mundo onírico lleno de imágenes fantásticas. Sirve para confesarse para la Filosofía, para discutir o hacer el amor. Está llena de fuerza simbólica... El alma que se escapa por sus dedos es para ellos la vida misma”.

Oliver Sacks

DEDICATORIA

A la Señora (maestra) Aura Rodríguez de Pagazzani (+)

y a los Sordos Arístides Cabrices y Bryan Gómez.

RECONOCIMIENTOS

Un agradecimiento especial a mis mentores espirituales Jesús de Nazareth, Virgen María Auxiliadora, San Francisco de Asís y a Sir Lord Baden-Powell of Gilwell.

A mi RoCa (Rómulo y Carmen), mis padres y a todos mis hermanos que desde su mirada expectante siempre me apoyaron en todos y cada uno de mis proyectos educativos, respetando mi dedicación, silencio y soledad.

Al Grupo Scout “Monseñor Arocha” que gracias a este necesario movimiento de esperanza supe desarrollar y fortalecer todos y cada uno de mis valores que me hicieron formarme como un buen ciudadano y excelente profesional.

A mi Esposa María Natalia y a mis hijas Nayhect Corazón y Princesa Rotcehmar, quienes desde su respeto entendieron que mis libros y mis Sordos son parte integral de mi vida.

Al Dr Aristóbulo Cáceres, que con su gran sabiduría, experiencia y paciencia supo guiar mi experiencia con los Sordos para la construcción y comprensión de su educación, comportamiento social y el Bilingüismo intercultural, resaltando el uso de la Lengua de Señas en los Sordos; alternativa de aprendizaje significativo, intersubjetividad, acción comunicativa y mundo de vida de las personas con esa diversidad funcional, que coadyuva a su formación integral sin necesidad de oponerse

a las otras formas de aprendizaje. Y al Dr Carlos Zambrano por su apoyo incondicional para la construcción final de esta Tesis Doctoral.

A la Universidad de Carabobo por permitirme adquirir herramientas pedagógicas y de crecimiento personal que me permitieron ser un buen profesional y mejor ciudadano. En especial a mis profesores del Doctorado en Educación: Efrain, Esther, Minerlines, José Tadeo, José Roberto, Aristóbulo, Thairy y Luis, entre otros.

Además ofrezco un agradecimiento especial a las instituciones educativas y de formación laboral y de oficios (estudiantes, docentes, padres, representantes, directivos, entre otros) en las cuales hice vida profesional e investigativa y a los investigadores que me cedieron su tiempo y espacio para el enriquecimiento de este estudio de gran relevancia en estos tiempos de cambios paradigmáticos; instituciones y personas que me han permitido disfrutar del mundo silente y aprender a disfrutar de todas las múltiples fortalezas y capacidades que pueden tener las personas Sordas. A Ustedes:

-Secretaría de Educación del estado Carabobo. A Carla, María Voglar y a Ana Mercedes.

-Instituto de Audiofonología Carabobo. Escuela oralista para hipoacúsicos. A María Carolina, Maritza, Aura, Neiza, Brigitte, Zaida, Luis, Olivio, Jorge y Gianna. Sus estudiantes y representantes.

-U.E.E Estadal “Guacara”. Escuela Bilingüe (Sordos e hipoacúsicos). A Lenis, Karysa, Rosana, Hiliana, Aída y Génica. Sus estudiantes y representantes.

-Unidad Educativa Especial Bartolomé Salóm. Escuela Bilingüe de Puerto Cabello.

-Taller de Educación Laboral Valencia. A Euker Moreno.

-Lcdo Andrés Salas. ASODECO (Asociación para el desarrollo de la Educación Especial Complementaria. Promotor laboral

-Dra. Belén de Arado (Capedis-UC, Fapedi). Centro de Apoyo a Personas con Discapacidad y Fundación de Apoyo a Persona en Diversidad. Investigadora de la Cultura Sorda. Una mujer Sorda y ejemplar, quien siempre está en mis pensamientos, cuando de la Cultura Sorda me refiero.

-Lcda Carmen Mayz (Fapedi). Promotora de la inclusión e inserción de los Sordos.

-Dr. Carlos Sánchez (Venezuela). Investigador Cultura Sorda.

-Dra. Ana Baliero (Brasil). Investigadora de la Cultura Sorda.

-Prof Rolando Rasgo (Colombia). Investigador de la Cultura Sorda.

-Bachiller (Profesor) Pedro Medina. Docente-intérprete de LSV, colaborador de Fapedi.

A mis compañeros del Doctorado en Educación, en especial, a mis amigos y hermanos, Profesores Andrés Ascanio y Jorge del Valle, quienes compartieron momentos de iluminación intelectual y emocional que me permitieron crecer desde adentro.

A mis amigos de la infancia, Pedro Arias y Ely Custodio Ortega, a quienes siempre llevo en mis pensamientos de Prosperidad y Bienestar.

Aprovecho la ocasión para agradecer al Jurado, Doctores Nilsa Pinto, Mitzy Flores y José Pérez Veloz, ya que con sus sabios aportes terminé de hacer realidad el aporte a este grupo de estudiantes e instituciones que bien se lo merecen en pro de describir las vivencias educativas del Sordo con mayor efectividad.

Igualmente agradezco a mis amigas de siempre, María Gisela Guevara “Gaviota”, Anais España, María Bolívar (+), María Luisa Marcano y a mi compañera en el estudio de la Psicología, María Elena Viaje Evariste, quienes desde la distancia siempre apuestan a mis éxitos.

A mí mismo, porque siempre supe que quería y podía dar un aporte significativo para las Sorda y a las personas que hacen vida activa con ellos.

A todos, incluso a quienes no menciono expresamente, agradecido inmensamente.

INDICE GENERAL	Págs
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
VEREDICTO.....	iv
DEDICATORIA.....	vi
RECONOCIMIENTOS.....	vii
LISTA DE CUADROS.....	xiv
LISTA DE FIGURAS.....	xv
RESUMEN.....	xvi
ABSTRACT.....	xvii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULOS	
I.- POLO EPISTÉMICO: LA SITUACIÓN EN ESTUDIO	
-Contextualización de la Situación.....	7
-Intencionalidades	
-Máxima Intencionalidad.....	13
-Intencionalidades Particulares.....	13
-Justificación.....	13
II.- POLO TEÓRICO	
Cultura.....	15
-Historia: Devenir de la Atención del Sordo.....	21
-Cultura Sorda: Comunidad Sorda.....	45

-Comunicación, Lenguaje y Lengua.....	46
-Sordera.....	54
-Aspecto Socio-psicológico.....	57
-Lengua de Señas.....	62
-Los intérpretes de Lengua de Señas Venezolana.....	66
-Bilingüismo.....	69
-Procesos de Aprendizajes: Lengua de Señas y el Castellano.....	78
-El Currículum Especial en el Proceso de Aprendizaje del Sordo.....	80
-La Fenomenología.....	81
-Basamento Legal.....	83
III.- POLO TÉCNICO: LO METODOLÓGICO.....	95
-Mimesis.....	102
-Tipo y Diseño de Investigación.....	105
-Informantes Claves.....	106
-Técnicas e Instrumento de Investigación.....	109
-Procedimientos Metodológicos.....	110
-Categorías Sociológicas.....	118
-Matriz Epistémica.....	122
IV.- POLO MORFOLÓGICO: DE LO TEÓRICO A LO PRÁCTICO	
EL MUNDO DEL SORDO	
-Presentación y Análisis de los Resultados.....	123
-Conclusiones.....	170

V.- CONSTRUCCIÓN TEÓRICA

Plataforma Metateórica y Proposicional: Poyesis.....	179
REFERENCIAS.....	195

LISTA DE CUADROS

Cuadro	Descripción	Págs
1	Definiciones de lengua materna.....	54
2	Ser bilingüe.....	74
3	Mundo de la vida.....	103
4	Crisis de la reproducción de las estructuras simbólicas.....	104
5	Selección y clasificación de los informantes claves.....	116
6	Unidades de análisis, categorías sociológicas y realidad social.....	118
7	Praxis curricular.....	123
8	Signos y símbolos sociales.....	144
9	Intersubjetividad.....	151
10	Mundo de la vida.....	158

LISTA DE FIGURAS

Figura	Descripción	Págs
1	Relación entre tipos de Bilingüismo y efectos cognitivos y los umbrales de competencia bilingüe.....	76
2	La comprensión entre la construcción y la interpretación.....	101
3	Matriz epistémica.....	182
4	Bilingüismo intercultural.....	192



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCION DE ESTUDIOS DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
BILINGÜISMO INTERCULTURAL:



SIGNIFICADO DE LA VIVENCIA EDUCATIVA DEL DISCENTE SORDO

Autor: Héctor Florencio, Martínez Pérez

Tutor: Dr. Aristóbulo Cáceres

Diciembre de 2016

RESUMEN

Esta Tesis Doctoral presenta la investigación del bilingüismo intercultural, como práctica educativa del Sordo, destacándose el uso de la lengua de Señas y la escritura-lectura del castellano como acción cotidiana, analizada desde su intersubjetividad de los oyentes significantes, reflejada en el enfoque antropológico que le permite a la persona Sorda sentirse útil a sí mismo en su entorno educativo, evitando, disminuyendo o eliminando la dependencia y la lástima. Se desarrolló bajo un paradigma cualitativo de la fenomenología de Husserl (1986), para el conocimiento de lo social, de Schütz (1972), quien enriquece el punto de vista subjetivo del mundo y los aportes que sobre el lenguaje ofrecen Berger y Luckman (1968) como una manera determinada de ser, percibir e interpretar la realidad. Metodológicamente se usa el interaccionismo simbólico de Goffman (1974), bajo un enfoque fenomenológico. Con el modelo cuadripolar de Rusque (1999) se estructuró la investigación en cuatro polos: epistemológico, teórico, técnico-morfológico, para culminar con un aporte teórico (poyesis). Se recabó información con entrevistas semi estructuradas a cinco informantes claves, además de la observación informal y contactos con estudiantes Sordos, incluyendo a adultos significantes (padres, representantes, docentes, directivos, gerentes educativos e investigadores de la Cultura Sorda, entre otros). Desde el bilingüismo intercultural se cuenta con estrategias propias del interaccionismo simbólico que contribuyen a que el Sordo le dé significado a las vivencias educativas a las que son expuestos en su cotidianidad. A partir de estos resultados al Sordo se le facilita el estructurar una personalidad suficientemente estable que refuerza el manejo adecuado de su inteligencia emocional y el desarrollo de su acción autodidacta. Esto por supuesto, favorece el establecimiento de hábitos de estudio adecuados y un nivel de superación acorde al significado que le da a su vivencia educativa. Igualmente, el Sordo se genera una autoestima positiva más permanente, lo que enriquece su mundo de vida y su intersubjetividad, lo que coadyuva al desarrollo de su facultad comunicativa, aumentando de esta manera su inteligencia a través del uso frecuente de la lengua de señas que impulsa su lectura y escritura para la formación de su identidad social, propia de su cultura Sorda, y por ende, su proceso educativo integral.

Palabras claves: educación, bilingüismo, lengua de señas, praxis, lectura y escritura.

Línea de Investigación: “Educación y Sociedad”.

Temática: “Educación, cultura y vivencias educativas”.



UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES
DIRECTION OF POST GRADUATE EDUCATION
DOCTORATE IN EDUCATION DISSERTATION



INTERCULTURAL BILINGUALISM:
MEANING OF THE EDUCATIONAL EXPERIENCE OF THE DEAF LEARNER

Author: Héctor Florencio, Martínez Pérez

Tutor: Dr. Aristóbulo Cáceres

December 2016

ABSTRACT

This thesis presents the research of bilingualism intercultural, education of the deaf practice, emphasizing the use of the sign language and the writing-reading of Spanish as the action everyday, analyzed from its significant listeners intersubjectivity, reflected in the anthropological approach which allows a person deaf feel useful to itself on its educational environment, avoiding, reducing or eliminating the dependence and shame. Is developed low a paradigm qualitative of the phenomenology of Husserl (1986), for the knowledge of it social, of Schutz (1972), who enriches the view subjective of the world and them contributions that on the language offer Berger and Luckman (1968) as a way determined of be, perceive and interpret the reality. Methodologically is used the interactionism symbolic of Goffman (1974), under an approach phenomenological. With the model quadrupole of Rusque (1999) is structured the research in four poles: epistemological, theoretical, technical-morphologic, to culminate with a contribution theoretical (poyesis). Information was obtained with interviews semi structured with five key informants, as well as informal observation and contact with deaf students, including adult signifiers (parents, representatives, teachers, managers, researchers and educational managers of Deaf culture, among others). From intercultural bilingualism, it boasts of symbolic interactionism strategies that help the deaf to give meaning to the educational experiences that are exposed in their daily lives. Based on these results helps the deaf man structuring a stable enough personality that reinforces the proper handling of your emotional intelligence and the development of his self-taught action. This of course, favors the establishment of appropriate study habits and a level of improvement according to the meaning it gives to their educational experience. Equally, the deaf is generated a more permanent positive self-esteem, what enriches his world of life and its intersubjectivity, which contributes to the development of their communicative ability, thus increasing their intelligence through the use frequent of sign language that promotes reading and writing for his own of their deaf culture, social identity formation , and therefore, its comprehensive educational process.

Key words: bilingualism, education and sign language, praxis, reading and writing.
Research line: "Education and society".

Theme: "Education, culture and educational practice".

INTRODUCCIÓN

A medida que el ser humano sintió la necesidad de adaptarse a todos los avances del conocimiento tuvo que asirse de información para lograr satisfacer todas las necesidades que le iban surgiendo en su día a día, natural o artificialmente. A partir de ese momento aparece la educación como estrategia para lograr las herramientas necesarias para ir relacionándose adecuadamente consigo mismo, con el medio ambiente que le rodea y con las otras personas que comparten en común su espacio de la vida. Por ello, se hace necesario la participación de la familia, la escuela y el entorno como un todo en la formación integral del ser humano, haciendo énfasis en la segunda como institución social preponderante del proceso de socialización.

Es con la educación sistemática recibida que la persona, convertida en estudiante, desarrolla habilidades sociales que le llevan a su inclusión e integración en la sociedad, permitiendo a su vez, que cada individuo construya su personalidad, como parte de un fenómeno social, que se inicia como socialización que pasa por dos etapas iniciadas, en un primer momento, en la casa, en el hogar, para continuar en la escuela y en la comunidad. En este sentido, León et. al (1998) plantean que la interacción social o huella de la influencia de los demás tiene una influencia determinante sobre la personalidad del individuo, del hombre como unidad personal.

No es de extrañarse que cada individuo entienda la realidad a su manera, condicionada por sus experiencias y necesidades personales, incluyéndose las relaciones interpersonales con sus “pares” en el colegio. Es por eso, que la educación

se cultiva en un ambiente especial de convivencia, propio de la cultura reinante para formarse como el hombre o mujer que desea una sociedad en particular. En este sentido, se han “acondicionados” espacios especiales para “normar” al individuo como parte de un grupo con características parecidas o compartidas con la mayoría y aquellos que son distintos o tienen una peculiaridad o condición funcional o sensorial que se aparta de la norma.

La educación, para la mayoría, cobra valor y se fortalece constantemente en detrimento de la atención de aquella población estudiantil que necesita de una atención especializada. Sin embargo, en nuestra sociedad se acentúan con cada vez mayor intensidad las diferencias sociales, persiste un atraso en la formación generalizada, se educa dentro de parámetros generales no logrando preparar adecuadamente al estudiante, ni siquiera en los conocimientos básicos, por ello no se están formando ni ciudadanos ni emprendedores. A pesar de ello, Durkheim (1979) plantea que la educación contribuye con la transformación social a partir de la construcción del ser social.

El discente o estudiante Sordo se encuentra dentro del grupo de personas que necesita de una atención educativa especial o diferente, donde el docente tome en cuenta las diferencias individuales de aquellos más allá de lo común o tradicional del grupo mayoritario, ya que su canal preferencial de aprendizaje no se encuentra fijado exclusivamente en la audición-visión, sino que por el contrario, en el Sordo se destaca el uso de la visión para favorecer el desarrollo de sus inteligencias y habilidades sociales que contribuyen a su quehacer educativo. A este respecto, Gaonac’h y

Golder (2005; p. 11) plantean “el maestro debe ser capaz de localizar, en el plano didáctico, las representaciones de sus alumnos, con la finalidad de que éstos efectúen las operaciones mentales necesarias para una evolución de lo previamente adquirido hacia los objetivos educativos buscados”.

Hasta el presente, una alta proporción de los estudiantes Sordos, no han logrado desde su educación el manejo de las herramientas y contenidos indispensables para insertarse con éxito en las actividades socio-laborales ni beneficiarse del desarrollo tecnológico, lo que hace que no puedan participar productivamente a favor de una mejor calidad de vida para sí mismo y la sociedad, lo que redundará ampliamente en el aumento de la lista de trabajadores con subempleos o en condiciones de pobreza, si continúan recibiendo una educación basada en un currículo donde se privilegia la oralización en desmedro del aprendizaje de la Lengua de Señas y el fortalecimiento de la lengua escrita y la lectura; el bilingüismo “intercultural” como esencia del currículo da respuesta necesaria a dicha formación.

Actualmente, el bilingüismo en el Sordo exige una reflexión fundamentada científicamente debido a que los nuevos retos educativos obligan a reestructurar los contenidos y la pedagogía de atención especializada en esta área de formación del individuo con esta condición sensorial especial. Por otro lado, a nivel curricular es imprescindible tener en cuenta que los procesos de desarrollo y aprendizajes de las personas Sordas exigen períodos de tiempo más lento y, extensos a la vez, que deberán ser tomados en cuenta; la oferta educativa debe adecuarse a sus posibilidades. Es imperante, entonces, recurrir a los análisis holísticos que incluya

aspectos psicológicos, sociológicos, epistemológicos y pedagógicos para obtener información relevante que lleve a la mejor comprensión del aprendizaje de estos discentes y de esta manera trabajar en pro de su desarrollo integral a partir de la educación recibida.

A nivel mundial se han destacado experiencias exitosas que señalan al bilingüismo intercultural (lengua de señas y escritura-lectura) como estrategia de aprendizaje que favorece en el Sordo sus propias necesidades y situaciones específicas, fortaleciendo su autonomía y responsabilidad para mejorar su funcionamiento interno y obtener mejores resultados en sus procesos de participación, inclusión e integración. Gracias a dichas evidencias se destaca que esta metodología de aprendizaje, permite darle la importancia que se merecen la lengua de señas, la escritura y la lectura, respetando la comunicación oral y la función que cada una de ellas cumple para satisfacer las necesidades de identidad y productividad de las personas Sordas.

Con el bilingüismo intercultural se dispensa, a través del hecho educativo, una comunicación más dinámica y de calidad que invita al desarrollo de aptitudes cognitivas, lingüísticas, afectivas y sociales en el Sordo que coadyuvan con su desarrollo integral, respetando las diferencias individuales. No obstante, el conocimiento y comprensión de la Cultura del Sordo se hace necesario para favorecer el progreso armonioso de las capacidades y actitudes del discente con esa condición sensorial. En este sentido, Gaonac'h y Golder (2005) plantean que es necesaria la comprensión de otras culturas y sus visiones del mundo. De esta manera se toman en

cuenta todos y cada uno de los aspectos que favorezcan u obstaculizan el proceso de aprendizaje de los miembros de dicha cultura.

Con esta investigación se refuerza el hecho educativo de que con el bilingüismo intercultural se fortalecen los procesos cognitivos para la conformación de las representaciones simbólicas que contribuye con el acrecentamiento de las capacidades intelectuales necesarias para que el Sordo favorezca su desarrollo integral a través del lenguaje, ya que como lo plantea Bruner (1983; p 115) “El lenguaje hace posible la codificación de la experiencia, la representación de lo que está ausente, la transformación de la realidad según algunas reglas, y en este sentido, permite el desarrollo cognoscitivo en el niño”; la imitación y la conducta de reciprocidad benefician esa capacidad de comunicación.

Por otro lado, los defensores del interaccionismo simbólico hacen un análisis de micronivel que ve a la sociedad como la suma de todas las interacciones de la gente; los símbolos hacen posible la comunicación con otras personas porque proporcionan significados compartidos que conceden el fortalecimiento de habilidades sociales para su desarrollo armonioso. En este mismo sentido, Qvortrup, (1990) plantea que los niños construyen sus propios significados compartidos adquiriendo habilidades de lenguaje e interactuando constantemente con los demás.

Esta Tesis Doctoral sigue una estructura particular cuadripolar propuesta por Rusque (1999) al profundizar los aportes de De Bruyne, Herman y de De Shoutheetem (1974) abordando los epistemológico, teórico, técnico y morfológico

que se inicia con la praxis holopráctica (primeros dos polos), donde se exponen investigaciones relacionadas efectuadas por otros autores y el desarrollo sucinto de los contenidos teóricos que le dan fortaleza significativa a este estudio. En este sentido, se expone la cultura del Sordo, el bilingüismo, el currículo y el aspecto legal de la educación del Sordo.

Seguidamente, se describe el aspecto metodológico, el polo técnico, haciendo énfasis en lo fenomenológico propuesto por Husserl (1986) y en el interaccionismo simbólico de Becker, Goffman, Blumer, enfatizando los aportes de Goffman (1970) y Flick (2007) con los aportes exclusivos de cinco (5) informantes claves que contribuyeron a través de sus vivencias, entrevistas y reportes la importancia del bilingüismo en la práctica curricular en la formación integral del estudiante Sordo.

Posteriormente, en la sesión de lo teórico a lo práctico, se organizaron y analizaron los datos obtenidos en las observaciones, entrevistas y reportes no solo de los informantes claves sino de aquellos adultos significantes de los discentes Sordos. Esta información llevó a la construcción de las conclusiones (polo morfológico), para finalmente, ofrecer la Poyesis o aportes significativos del bilingüismo intercultural, acción educativa donde se destaca una mayor velocidad en la adquisición del aprendizaje, desarrollo de una mejor y estable autoestima, fluidez en los procesos comunicacionales y desarrollo y fortalecimiento de aptitudes propias del ser humano como esencia de la praxis en la formación integral del Sordo, donde la lengua de señas resalta como una estrategia principal holopráctica en su Ser a través del

fortalecimiento de la escritura y la lectura; el desarrollo de habilidades sociales se desarrollan como motivadoras principales de todas esas adquisiciones.

CAPÍTULO I

POLO EPISTÉMICO: LA SITUACIÓN EN ESTUDIO

Contextualización de la Situación

La educación, a través de la historia, se ha venido adaptando de acuerdo a como ha avanzado el conocimiento. En las primeras comunidades organizadas, aunque de manera asistemática, este proceso de formación tenía un sentido comunitario, donde la educación estaba relacionada directamente con las fuerzas de producción y con las necesidades políticas y sociales de la época. A los estudiantes se les transmitían los ritos y valores familiares así como las actividades de trabajo y de defensa del grupo que le permitían generar los recursos económicos y posibilidades de supervivencia de su familia en su entorno social. En consecuencia, la educación y la familia tenían un papel protagónico y determinante en la dinámica social del ser humano.

No obstante, a medida que la dinámica socio-económico de los grupos sociales iba cambiando y complejizándose a través del surgimiento de nuevos conocimiento y necesidades, fue imperante el nacimiento de una educación más organizada que gozara de una sistematización que permitiera su difusión y

objetividad. Esta nueva educación, sin embargo, era violenta por sus métodos disciplinarios y pedagógicos que no coadyuvaban al desarrollo integral del discente, lo que diluía el sentido homogéneo, integral y espontáneo propio de la educación que inicialmente se impartía, sobre todo en las civilizaciones espartanas, atenienses y romanas, donde la práctica educativa se veía como un dogma que permitía la preservación de las clases dominantes a quienes les pertenecían la riqueza y el saber, mientras que al resto de los grupos sociales, el trabajo y la ignorancia. En la Edad Media, por ejemplo, negaron la existencia de la infancia, estando ausente el sentimiento de niñez.

Ya en el Renacimiento se rescata al niño del violento y liberal mundo de los adultos, facilitándoles a los mismos mayor protección y acceso a la vida social a través del surgimiento de instituciones educativas. Y con las transformaciones económicas y sociales que trae consigo la Revolución Industrial, la familia se ve obligada a compartir la educación de los hijos con la escuela; ésta como institución, pasa a ejercer la función de culturización y socialización; la familia se dedicaba, a partir de ahora a la educación afectiva, conductual y ética. Sin embargo, si en sus inicios el niño no poseía identidad propia, en la época industrial se margina institucionalmente debido a que se el mismo se debate entre los conflictos que se genera de la formación impartida en la familia con los ofrecidos en la escuela en la que va a pasar la mayor parte de su tiempo (su segundo hogar).

La separación, producto de la marginación institucional, se destaca en cualquiera de los niveles y modalidades de la educación venezolana (Educación

Inicial, Primaria, Secundaria y Educación Especial). A pesar de tal situación, actualmente se han estado generando cambios de paradigmas de aprendizaje impulsados por un proceso de globalización acelerado que influye en la pedagogía reinante hasta los momentos. Tal es el caso de la modalidad de Educación Especial que no está exenta de las influencia de esos nuevos procesos en las diferentes áreas de atención: diversidad funcional intelectual o cognoscitiva, diversidad funcional motora, diversidad funcional visual y diversidad funcional auditiva (Sordos e hipoacúsicos), entre otras. En esta última, los estudiantes o discentes se ven afectados porque utilizan la visión en vez de la audición para recibir la mayor cantidad de información y asirse del aprendizaje necesario, lo que implica que éste deberá aprehender herramientas personales como la lengua de señas que le permitan el mejor de los desempeños en el ambiente donde les toque desenvolverse efectivamente.

La educación del discente Sordo toma en cuenta el currículo especial donde el aprendizaje implica el ajuste de las condiciones de los aprendizajes y de adaptaciones curriculares que acentúen las posibilidades de expresión, representación y comunicación intencional en los estudiantes. Esto favorece el manejo adecuado de las emociones y de habilidades sociales en pro de su desarrollo integral, que es uno de los principales ejes del hecho educativo en los estudiantes, cualquiera sea su condición. De esta manera, los adultos significantes involucrados en el proceso de formación de los Sordos asumen la responsabilidad del quehacer educativo, ya que se requiere, no solo de un contenido programático específico con uso exclusivo del lenguaje de señas, a través del Bilingüismo intercultural, además de la integración

del modelaje conductual de los artífices directos e indirectos del sujeto Sordo integrado que se quiere para la sociedad venezolana.

Por otro lado, en la actualidad algunos educadores siguen insistiendo en la enseñanza “oralista” del Sordo, a pesar de los últimos lineamientos emanados del Ministerio Popular para la Educación. En este sentido, Morales (2001) plantea:

El oralismo, como Filosofía en la educación de los Sordos en Venezuela, no ha permitido un avance significativo en su incorporación a todos los ámbitos de la sociedad. Se detectan distintos problemas que van desde la pobreza de conocimientos académicos y culturales, retraso de 2 o 3 años de escolaridad con relación a los alumnos oyentes de la misma edad, número reducido de Sordos que ingresan al bachillerato y a la Universidad, deserción escolar, hasta presentar índices por debajo de la normalidad en infinidad de pruebas estándares. (p. 11).

De igual manera, sigo observando que en los Sordos hay un tipo especial de exclusión, debido al aislamiento constante a que se les somete y a la poca atención que reciben de sus padres, representantes, docentes regulares, docentes especialistas e instituciones educativas públicas y privadas. En vista de esta realidad, es necesaria una actitud diferente y como lo plantea Esté (2002; p. 18) al referirse a los desplazados del entorno educativo: “una educación orientada bajo los postulados del desarrollo de un hombre integral y armónico debe ir dirigida a socializar al niño en su condición de persona, de individuo; en fin, de ser humano”.

Para Heward (2007; p. 280) la mayoría de las personas con sordera “son capaces de desarrollar relaciones positivas con sus compañeros oyentes cuando pueden utilizar un método satisfactorio de comunicación”, aspecto que favorece

ampliamente su desarrollo integral como individuo. Mientras tanto, Wolk y Schilderoth, (1986; p. 141) revelaron en una investigación: “el porcentaje de alumnos Sordos que hablan y hacen signos al mismo tiempo (62,2%) es mucho mayor que el de los que hablan solamente (21,1%) o que sólo hacen signos (16,7%)”. De esta manera se evita, como lo plantea Sánchez (1995), que el 15% de los estudiantes Sordos del Sistema Educativo, logra ser oralizado para incorporarse a la escuela regular. Es por eso, que con las oportunidades que se ofrecen con el aprendizaje bilingüe intercultural, se facilitan mayores oportunidades de crecimiento emocional y cognoscitivo.

Es por lo antes expuesto que resulta muy importante poner en práctica el abordaje socio-antropológico, intercultural de la educación especializada para los Sordos si se quiere realmente aprovechar el hecho educativo, donde el bilingüismo intercultural ejerza su preponderancia educativa y la Lengua de Señas sea la motivación principal para el desarrollo integral del mismo, que le permitan desarrollar una personalidad estable que lo lleven a reforzar de manera sistemática sus aptitudes y actitudes, incluidas en éstas, el manejo adecuado de su inteligencia emocional y el desarrollo de su acción autodidacta, lo que implica buenos hábitos de estudio y un buen nivel de superación, así como una autoestima positiva más estable, como lo plantea Martínez (2014, 2015).

Con este modelo bilingüístico intercultural se describe la vivencia educativa de estos estudiantes donde participan activa y significativamente docentes (comunidad educativa), la familia y su entorno en pro de la formación integral. Para

ello es de gran ayuda el estudio crítico y sistemático de las propuestas educativas interculturales de la Pedagogía Social según los nuevos retos exigidos por esta sociedad de constantes y acelerados cambios, ya que se ha venido observando con mucha preocupación como los niveles de rendimiento estudiantil han venido disminuyendo vertiginosamente en los diferentes estudiantes Sordos carabobeños y el comportamiento *laissez faire* de muchos padres, representantes, docentes en general e instituciones no saben o no aplicar la pedagogía bilingüe intercultural correctamente para favorecer la formación integral del estudiantado, lo que hace que la situación se agrave cada día más.

En los últimos años destaco el abandono de las aulas de los discentes Sordos porque ni ellos ni sus padres observan progresos educativos significativos para la incorporación social y laboral producto del hecho escolar, situación ésta, que se ve más reflejada en aquellos estudiantes de bajos recursos económicos, debido a los altos niveles de exigencias académicas de las escuelas para Sordos, así como de las escuelas regulares. Los estudiantes Sordos egresados de sexto grado últimamente, lo hacen, con un nivel de comunicación con su entorno que se diluye en el aislamiento personal y familiar, haciendo que no tengan las suficientes habilidades socio-laborales que le permitan incorporarse activamente en la sociedad y engrosando, cada vez más el grupo de desempleados, subempleados o excluidos.

Sin embargo, a pesar de que se han hecho varios intentos para favorecer la educación bilingüe en el país, a través de diferentes modificaciones curriculares y adaptaciones a los nuevos tiempos, aún no se ha logrado el anhelado proceso de

formación integral de los estudiantes con dichas formas perceptivas auditivas diferentes, porque sigo observando, cada vez más, el aumento de la deserción escolar, el aislamiento escolar, estatal y pedagógico y la mala formación de los estudiantes Sordos. Además va en aumento la desmotivación de docentes y estudiantes. En este sentido, Sabaté Martín-Caro, L., Otero, P. y Blas, R (1996) plantean que las adaptaciones curriculares a poner en práctica deben tomar en cuenta criterios que orienten la prioridad de los aprendizajes, a partir del currículo oficial.

Atendiendo a lo antes expuesto se formulan las siguientes interrogantes: ¿El Sordo le confiere significado a su experiencia educativa?; ¿Cuál es la experiencia del Sordo al darle significado a su vivencia educativa?; ¿Cuál es la experiencia del oyente en su interacción con el Sordo al participar en la vivencia educativa de éste?.

-Intencionalidades

Máxima Intencionalidad

Develar el significado del Sordo en el bilingüismo intercultural que permita la construcción de una aproximación teórica educativa.

Intencionalidades particulares

- Describir las vivencias educativas del Sordo a partir de la experiencia del Bilingüismo intercultural.
- Determinar el sentido integral del bilingüismo intercultural del Sordo.

-Justificación del estudio

La presente Tesis Doctoral goza de gran relevancia por su conveniencia para el área educativa, ya que describe de manera detalla los pormenores relacionados con la educación del discente Sordo, además de que genera una discusión y análisis acerca de estos estudiantes en el Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo. Esto genera una gran preeminencia social debido a que reflexiona sobre la pertinencia del uso de la lengua de señas desde temprana edad en aquellos niños que nacen o adquieren la sordera desde temprana edad. Incluso, estimula a los adultos significantes para el Sordo para la sistematización en el estudio de la Lengua de Señas como elemento esencial para el desarrollo integral del estudiante con esta disminución sensorial en pro de su desarrollo a partir de la escritura y lectura fluida del español.

En cuanto a las implicaciones prácticas, conlleva a la reconceptuación de las potencialidades del Sordo en pro de facilitar mejores oportunidades educativas y de formación integral al mismo e insta el apoyo del estamento legal sobre los Sordos en pro de una verdadera formación educativa. A este tenor, esta investigación se justifica por su valor teórico, no solo porque apoya los conocimientos aportados inicialmente por Bébian en 1.817, y posteriormente reafirmado por Stokoe en 1.960 y Marchesi en 1.993, en cuanto a las bondades de la Lengua de Señas con una estructura comunicacional igual a la de los oyentes. En este sentido, genera una base teórica para el enriquecimiento de los estudios sobre la educación del Sordo y contribuye a la profundización del estudio sobre los procesos de aprendizaje del Sordo a partir de otros aspectos de su vida educativa.

Por su parte, la justificación metodológica viene dada en cuanto a la necesidad de que el investigador haga vida activa con los Sordos si desea hacer una contribución real en su caracterización.

Finalmente, esta Tesis Doctoral se justifica para mí, porque expresa la experiencia acumulada en más de 20 años con estudiantes Sordos e hipoacúsicos, al darme cuenta de la importancia que tiene la Lengua de Señas en el proceso educativo de los discentes con esas necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO II

POLO TEÓRICO

Cultura

La Cultura implica lo educativo, filosófico, científico, artístico, artístico y lo religioso, entre otros, inmersos en actos humanos en una comunidad dada. Por lo tanto, todo individuo nace, crece y se desarrolla en una determinada cultura. Bauman (2002), considera que la cultura permite al hombre crear y regular su conducta. En cambio, para Lledó (1994), ésta permite que el ser humano invente cosas aparte de lo ya estructurado por la naturaleza de los grupos sociales, incluyendo todas las normas de conducta, ideas, valores y formas de comunicarnos, entre otras. Por su parte, Geertz (1988), incluye esquemas de significados y símbolos que se transmiten de

generación en generación para a desarrollar y mantener en el tiempo los conocimientos y actitudes hacia la vida del grupo al cual pertenece.

Es importante destacar que dentro de la cultura se da el proceso de socialización, contribuyendo de esa manera la continuidad de la especie. En el caso del Sordo este proceso se inicia principalmente con los padres, otros familiares, se continua en la escuela, con docentes y compañeros de clase, para alimentarse paralelamente con los “pares” y los adultos significantes. En esta primera (familia) y segunda socialización (escuela) se transmiten la lengua oral y de señas, destrezas técnicas, los contenidos del currículo escolar, habilidades sociales y el sentido común, entre otros elementos que permiten destacar al individuo como un constructor de mundos imaginarios y simbólicos, como lo planteó Ibañez (1985).

Cuando se conoce a alguna persona de una cultura diferente a la vivida diariamente, es más fácil darse cuenta de la enorme influencia de la cultura en la vida propia y en la de los demás. Para Samovar y Porter, (1991) la sociedad se ha vuelto más diversa y la comunicación mucho más compleja entre los miembros que la componen. Por otro lado, para Kendall (2011) la cultura:

Es esencial para nuestra supervivencia individual y para nuestra comunicación con otras personas. Dependemos de la cultura porque no nacemos con la información que necesitamos para sobrevivir. No sabemos cómo cuidar de nosotros mismos, cómo comportarnos, cómo vestirnos, qué comer, que dioses adorar o cómo producir o gastar el dinero. Debemos aprender sobre la cultura por medio de la interacción, observación e imitación con el fin de participar como miembros del grupo. Compartir una cultura común con otros simplifica las interacciones del día a día. Sin embargo, también debemos comprender otras culturas y sus visiones del mundo. (p. 73).

Para Ogburn (1966) se puede hablar de una cultura material y otra no material. En la primera se incluyen las creaciones tangibles o físicas que hacen, usan o comparten quienes forman parte de una sociedad particular. Por su parte, en la cultura no material se destacan las creaciones abstractas o intangibles de la sociedad que influyen en el quehacer de los demás. En este sentido, los componentes de toda cultura son los símbolos, los valores, las normas y el lenguaje; con el Lenguaje de Señas, lo no verbal describe la realidad y coadyuva para compartir experiencias, sentimientos y conocimientos, que con otra forma de comunicación se obstaculizaría o no podría ser posible.

Por otro lado, Gollnick y Chinn (1994) señalan características que proporcionan información para considerar las necesidades de personas con algún tipo de percepción diferente a la tradicional del grupo dominante, así como las de sus familias, entre las que se destacan que la herencia cultural es aprendida (conocimientos y valores), la cultura se construye (modelos culturales y las costumbres para vivir juntos y que el grupo funcione), la cultura supone adaptaciones y la cultura es un sistema dinámico que cambia continuamente.

Las personas que difieren del grupo dominante pueden lograr su seguridad y apoyo social en una subcultura, en una contracultura o en una cultura minoritaria, como es el caso de las personas con capacidades diferentes y, en especial, las personas con capacidad auditiva disminuida. Al abordar el mundo de los Sordos se hace necesario hurgar un poco sobre el mundo de las capacidades diferentes porque no hay duda de que estas personas, al no oír bien o simplemente no escuchar, se le genera una imposibilidad para recibir los sonidos necesarios para procesar una buena

parte de la información que contribuye a su formación integral. Los factores económicos, sociales y culturales, de una u otra manera, son causales de las diversas privaciones y desventajas que las personas experimentan en su día a día. Sin embargo, las propias personas con alguna disminución de sus capacidades han venido insistiendo en solucionar esta situación en pro de resaltar las múltiples capacidades de las cuales gozan, amén de la que le dificulta el cumplimiento de alguna acción en particular. La existencia de áreas restringidas y de espacios de exclusión o “depósitos” de personas con capacidades diversas se ha convertido en uno de los mayores retos a disminuir o eliminar en pro de la anhelada incorporación de los Sordos a la vida social y laboral en Venezuela.

La noción de discapacidad, tal como se conoce en los actuales momentos y desde hace mucho tiempo atrás, está fundada en las relaciones sociales de producción en las ideas de normalidad de la sociedad moderna. Los “problemas” implicados en la discapacidad corresponde a producciones sociales originadas en las relaciones de desigualdad social de los bienes materiales y simbólicos capitalista; es la sociedad la que discapacita por las deficiencias presentes en el sujeto. Esta situación se cambia con investigaciones como esta que contribuyen al cambio de actitud de la mayoría para que comiencen a darse cuenta que toda persona es diferente y con múltiples capacidades que la sociedad puede aprovechar al máximo en pro de la inclusión de todos. Esto implica tomar en cuenta la diversidad que presenta una perspectiva donde no aparece una referencia explícita a la falta, a la carencia, sino a la diversidad, multiplicidad y la abundancia en las capacidades.

La nueva actitud por parte de las personas que perciben el mundo de una manera diferente a la mayoría dio origen a la nueva política de la “discapacidad”, la cual incluye un modelo social adaptado al centrarse en las maneras en la que la misma se produce socialmente. En este sentido, para Campbell y Oliver (1996) se crean en Suecia el Self-Advocacy Movement y The Disablement Income Group (DIG) y en Gran Bretaña la Union of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS) hacia 1974. Este último generó un nuevo enfoque sociopolítico radical y controvertido de la teoría y la práctica, habitualmente llamado en conjunto modelo social de discapacidad.

En 1986 Oliver y Barton publicaron *Disability, Handicap and Society* y en 1993 la editaron con el nombre de *Disability and Society*. Por su parte, Oliver (1984) y Abberley (1987) formularon un fundamento teórico que entiende a la discapacidad como una forma compleja y sofisticada de opresión social que destaca la relación entre la teoría de los que presentan esa forma de percibir el mundo y la política: es la imposibilidad de la sociedad de responder a las necesidades de las personas con esas formas de aprender del entorno. Y para 1990 Oliver publicó *The Politics of disablement*, trabajo que aportó el primer tratamiento teórico integral sobre la interpretación sociopolítica de alguna imposibilidad perceptiva.

La mayoría de los escritores se quedaron estancados dentro de una teoría de la discapacidad de la tragedia personal y no pudieron examinar el concepto de la misma de manera crítica. Ni la capacidad sensorial disminuida en cuanto problemática y no como enfermedad, ni las personas con formas perceptuales diferentes en cuanto

grupo, recibieron una consideración semejante porque consideran a la capacidad perceptiva diferente como una categoría no problemática para fines analíticos: se toma como una tragedia personal. No son las limitaciones personales las que evitan su plena participación, sino las restricciones sociales que la misma sociedad les impone lo que les lleva a adoptar la opinión de que la discapacidad es una forma particular de opresión social; es una imposición social y no una limitación personal.

Los académicos que se ocuparon del tema de las formas de exclusión producto de la disminución sensorial o motora trabajaron casi exclusivamente dentro del marco de la Teoría de la Tragedia Personal mientras que las personas que presentaban dichas condiciones promovieron la Teoría de la Opresión Social. Esto permite que el tema de las capacidades perceptivas diferentes se vea como una cuestión de relaciones sociales y no de situaciones médicas, lo que favorece el estudio de este grupo de personas porque ya no se le ven como personas enfermas que necesitan de una cura particular sino que se le insertan dentro de un grupo de personas que interactúan para satisfacer sus necesidades. Lo que sugiere que las personas con capacidades perceptivas diferentes a la de la mayoría hagan las cosas por sí mismas sin la ayuda o la participación de quienes no tienen una imposibilidad expresa. Esta actitud genera solidaridad e impulsa el logro de objetivos que mejora y desarrolla el movimiento en pro de los involucrados.

Por supuesto, no se puede negar que las personas con alguna imposibilidad o disminución sensorial sufren y tienen frustraciones, pero sucede lo mismo con aquellas que tienen todos sus sentidos en pleno funcionamiento. Se supone que estas

personas sufren una frustración desmedida, pero no es cierto que las personas con alguna diversidad funcional experimenten más frustración que las demás. Tal vez sean más conscientes de las barreras innecesarias y frustrantes con que se encuentran, pero a quienes les funcionan adecuadamente sus cinco sentidos o no tienen limitaciones motoras o intelectuales también experimentan una frustración excesiva. En este sentido, para Bynoe, Oliver y Barnes (1991; p. 72) “Los Sordos ya no piden un cambio, sino que lo exigen. Están dispuestas a utilizar diversas tácticas en la búsqueda de la satisfacción de sus exigencias, que incluyen la acción directa y la desobediencia civil”.

La cultura de la discapacidad es un fenómeno intercultural que no conoce límites geográficos y que, en particular, no está limitado. Para Mitchell y Snyder, (1996; p. 144) “necesitamos (la cultura de la discapacidad) para sobrevivir en cuanto minoría oprimida tanto físico como emocionalmente”. En este sentido, Peters (2006) plantea que el significado de cultura está profundamente entramada en perspectivas basadas en ideologías compartidas en otras culturas; cada cosmovisión es esencialista por naturaleza ya que se circunscribe por las convenciones de ideologías y discursos particulares (reglas y valores).

El lenguaje es muy importante para todas las personas no solo para el proceso de comunicación sino también los aprendizajes necesarios que contribuyen al mundo social y laboral. Hubo debates interculturales acerca de las diferencias de significado entre el uso de las expresiones “personas discapacitadas” o “personas con discapacidad”. La mayoría de los Sordos objetan el uso de términos lingüísticos como

sordomudo, ya que ven a ese término como símbolo de degradación, condescendencia y deshumanización. Para contrarrestar esa difamación se sugiere el uso de “Sordo” (con S mayúscula), ya que este término implica acción, orgullo y capacidad de superar obstáculos.

Historia: Devenir de la Atención del Sordo

La sordera afecta la adquisición del lenguaje oral, pero no la adquisición de la Lengua de Señas (LS) como lengua natural de una persona Sorda ni el desarrollo de su pensamiento e inteligencia en otras áreas que favorecen el aprendizaje. La LS se puede adquirir sistemática, artificial y espontáneamente, en la socialización y tiene las mismas funciones que la lengua oral. Dalgarno (1.661) hacía hincapié en que el Sordo tiene las mismas facultades de comprensión y memoria que un oyente y en 1.775 L'Epèe concebía que la LS posibilitaría el desarrollo de la lengua oral y el acceso al conocimiento y a la cultura. Por su parte Bébien en 1.817, y posteriormente reafirmado por Stokoe en 1.960 y Marchesi en 1993 reafirman que esta es una lengua con todos los elementos distintivos y humanos como lo descubrió.

El estudio del desarrollo de los Sordos a nivel mundial se puede presentar en cuatro grandes etapas; las tres primeras Braudel (1992), las llamó:

- a) Indeterminación (enseñanza individual para Díaz y Rodríguez, 2009).
- b) Instrucción individualizada (con maestros privilegiados y apoyándose en diversas metodologías para Rodríguez y Toledo, 2008,).
- c) Creación de Escuelas (enseñanza colectiva y pública para Díaz y Rodríguez, 2009).

La formación del Sordo desde sus inicios evolucionó lentamente, reflejando enfermedad, invalidez, deficiencia, retraso e incapacidad, generando rechazo y lástima que llevó a que se les aislara en su misma casa o en albergues u orfanatorios, a pesar de que en esos tiempos Cardano (1643), creía que las señas ayudaban a los Sordos a comunicarse con los demás y que quien presentaba esa condición se le podía hacer oír mediante la lectura y hacerle hablar con la escritura.

La cuarta y última etapa, iniciada a finales del Siglo XX, con el modelo de abordaje socio-antropológico, que reconoce la Lengua de Señas y se comparte la cultura oyente, algunos estudiosos del tema la intitulan Bilingüismo bicultural, y en esta investigación, Bilingüismo intercultural. Para Rodríguez y Toledo (2008; p. 3) “desde 1.960 hasta la presente fecha, que se ha convertido en más aguda la dicotomía: metodología Oralista, métodos que incluyen la Lengua de Señas, la comunicación total, el bimodalismo y el Bilingüismo; está más generalizado el modelo bilingüe”.

Recientemente, se enfatiza, como prioridad en la formación del Sordo, el aprendizaje de la Lengua de Señas (LS), como acción necesaria para el desarrollo del pensamiento y el acceso a la escritura y a la lectura del español y su participación exclusiva en lo socio-educativo y en lo laboral (Martínez, 2015), no solo en la Cultura del Sordo, sino también en la Cultura del Oyente (interculturalidad). En el oralismo “per se” se limita la adquisición amplia del lenguaje, ya que invierte mucho tiempo en el aprendizaje-articulación de fonema por fonema y palabra por palabra como lo plantea Martínez (2014). En la misma línea de investigación, Agrícola (2000) determina que el aprovechar procedimientos y métodos de enseñanza especiales, el

Sordo de nacimiento lograba aprender a leer y escribir, lo que le permitía comprender todo lo que el otro escribía todo e incluso, todos sus pensamientos, como si hablara.

A continuación se describen cada una de los momentos:

Etapa de la Indeterminación (Siglo X- 1550). En ésta no hubo exhaustividad en el estudio del Sordo, ya que se hizo a través de apuntes marginales, datos curiosos, anécdotas, opiniones, reflexiones y comentarios aislados de familiares o contacto con algún personaje famoso. Para Quirós y D'Elia (1982) y Braudel (1992), las primeras referencias sobre Sordera llegan de oriente en la Edad Antigua y durante casi toda la Edad Media, donde se consideraba que las enfermedades, como la sordera, representaban el apoderarse del cuerpo por los espíritus del mal. En otras latitudes y para algunos filósofos se trataban a los Sordos así, según lo expresado por Martínez (2015):

- a) En Asia (China y Japón): la sordera estaba relacionada con el aparato genitourinario. En el papiro de Ebers (1550 a.C.), en Egipto, se destaca que "El soplo de la vida pasa por el oído derecho y el soplo de la muerte por el oído izquierdo", como lo expresa Ebers (1872).
- b) Occidente: Heródoto (1986; p. 11), describe las condiciones de Creso, el Rey de Lidia, quien expresaba: "no tengo más hijo que tú, pues el otro, Sordo y estropeado, es como si no le tuviera". El Rey Creso consideraba al Sordo como un ser castigado por los dioses, por los pecados de sus antecesores. Para, Perelló, (1972) pone de manifiesto las dificultades relacionadas con la adquisición del lenguaje entre los Sordos y la relación existente entre Sordera y mudez.

- c) En Grecia, arrojaban a los Sordomudos por el Monte Taigeto.
- d) En Atenas los abandonaban o sacrificaban.
- e) En China los arrojaban al Tíbet.
- f) Para Hippócrates (2006), los Sordos de nacimiento no pueden conversar y sólo están capacitados para exclamar algunos monosílabos.
- g) Aristóteles creía que como el Sordomudo no puede ser educado y es incapaz de instrucción.
- h) Para Plinio, "El Viejo", el Sordomudo era idiota".
- i) Lucrecio planteó que no hay arte posible para instruir al Sordo.
- j) Celsio, médico: puede iniciarse a los Sordomudos a un cierto grado de audición hablándoles de cierta manera encima de la cabeza.
- k) Cicerón inicia la llamada 'teoría vicariante de los sentidos', recomendando a los ciegos los goces del oído, y a los Sordos los de la vista.
- l) Galeno, ofreció purgantes, polvos estornudatorios o masticatorios para extraer los humores del cerebro y recomendaba las secciones del frenillo lingual medicamentos para curar la mudez. Durante los Siglos XVI a XVIII rasgaban con las uñas o con una moneda el frenillo, con un escalpelo o algún instrumento especial.
- m) Sirio, Archigenes, ensayó despertar el oído de los Sordos tocándoles fuertemente una trompeta.
- n) Pablo de Egina, aseguraba que "la Sordera congénita es incurable".

- o) Para San Agustín "aquel que no tiene oído no puede oír, y el que no puede oír jamás podrá entender y la falta de oído desde el nacimiento impide la entrada de la fe".
- p) En Levítico XIX, 14, dice: "No maldecirás al Sordo". De igual forma, Mateo XI, 5 y Lucas VII, 22 describen la cantidad de milagros realizados por Jesús, incluyéndose siempre la expresión "y los Sordos oyen".
- q) En el Código Justiniano se excluye a los Sordos de tener hijo, testificar, hacer contratos, entre otros procesos legales. Para Frampton y Hugh Grant, (1.957) se diferencian cinco clases de sordos en este instrumento legal: Sordomudos de nacimiento, Sordomudos a consecuencia de accidente o enfermedad, Sordos de nacimiento, pero no eran mudos, Sordos, no de nacimiento, sino por accidente y Mudos que no eran sordos.
- r) San Alberto Magno (Siglo XIII) escribió: "aquellos hombres que son mudos de nacimiento, lo son porque también son Sordos. En ese entonces se inicia el uso de la dactilología que se considera como el primer alfabeto manual; trabajo atribuido a fray Juan de Fidenza y Ritela (1221-1274) -"el venerable Doctor San Buenaventura"-, aunque tal código podría venir de un período anterior.
- s) En el Siglo XV se consideraba al Sordo un ser irracional, incapaz de tener deberes religiosos o sociales, y por lo tanto, tampoco capaz de disfrutar derechos y a mediados del Siglo XVI, Girolamo Cardano (1501-1576), planteó los principios elementales para que los Sordos tuvieran educación y una mejor comprensión de su estado.

Por otro lado, Pedro Ponce de León (1520-1584), comienza a realizar intentos de instruir a Sordos, generando difusión y trascendencia, acerca de la educación de los Sordos, a pesar de que las leyes consideraban que enseñar a un sordo era un gran pecado. Ponce de León utilizó un sistema de signos manuales asociados a objetos reales y dibujos de los objetos, a la vez que les enseñaba como se escribía la palabra a un sordomudo, en el convento de San Salvador de Oña, cerca de Medina del Pomar, Burgos. Braudel (1992) llama a este período, de Instrucción Individualizada (1550-1755), iniciada al principio en España y posteriormente en otros países de Europa, destacándose los maestros J. Bulver, John Vallis, Franzisk Mercuri Van Helmont (1614–1699), Johann Honrad Amman (1669–1724), V. Kerber, Georg Rafel (1673–1740), Jacobo Rodríguez Pereira (1715–1780) y Lohann-Ludnig Ferdinand Arnoldo (1737–1783) quienes se enseñaron escritura, lectura labio-facial y la lengua hablada con analizadores conservados, apoyándose en las sensaciones táctiles y vibratorias, las percepciones auditivas y ópticas.

Ramírez de Carrión (1579-1652) discípulo de Ponce de León, utilizó las técnicas de su maestro, además del rapado de cabeza y fricciones con aguardiente, entre otras para educar a los Sordos. Paralelamente, Bonet (1930) se concentra en la articulación y en el alfabeto manual para enseñar al deficiente auditivo. El alfabeto dactilológico, diseñado por éste, todavía se utiliza para la enseñanza del código de la lectura y escritura en las clases de los estudiantes Sordos. En esta etapa, muchos maestros para Sordos desconocían el proceso de comunicación de estos entre sí con gestos y despreciaban esta forma de comunicación. Además menospreciaban los

dotes mentales de los niños Silentes, porque pensaban que no poseían un desarrollo intelectual igual al de los oyentes.

Fray Diego Vidal Rodríguez, a finales del Siglo XVII y principios del XVIII, facilitó el aprendizaje a los Sordos de Zaragoza. A Jacobo Rodríguez Pereira (1715-1780), quien tenía una hermana sorda, se le atribuyó la introducción de la enseñanza de Sordos en Francia desde 1741, utilizando la metodología de Bonet. En este sentido la Real Academia de Ciencias de París, lo premió con el título de "inventor del arte de educar a los Sordos". Posterior a esos aportes se destacan en esa parte de Europa:

- a) Ernaud: utilizó la articulación y la lectura labial, impidiendo la dactilología.
- b) Abad Deschamps: fundó una escuela del método oral en Orleans (1779).
- c) Vanin, de la Doctrina Cristiana, educó a dos niñas Sordomudas.
- d) San Francisco de Sales (Obispo de Ginebra), educador de Martín (1604) es considerado el patrono de los Sordomudos.

Por su parte, Bulwer (1644), en Inglaterra, propone la educación de las personas Sordas y escribe 'Chirologia y Chironomia o el lenguaje natural de la mano', donde describe cientos de gestos de las manos y los dedos, acompañados de movimientos elocuentes. Luego, publica en Londres en 1.648, 'Philocophus o el amigo del hombre Sordo y mudo', donde plantea que el hombre Sordo puede expresarse correctamente en signos y por qué los hijos de los Sordos no son siempre Sordos. En Dalgarno (1661) hace hincapié "en que el Sordo tiene las mismas facultades de comprensión y memoria que un oyente. Él propone identificar cada falange de los dedos con una letra del alfabeto.

En Estados Unidos, en 1793, Thornton (1759-1828) enseña a hablar a los Sordomudos, y Nelson en Rowley, Estado de Massachusetts, evitó un proceso inquisitorial por haber hecho hablar a un Sordomudo, cosa que se atribuía a arte de brujos y a jactancia de querer imitar a Jesucristo. Por su parte, el suizo, Juan Conrado Amman (1669-1724) aplica el Método Oral Puro, usado posteriormente por Samuel Heinicke para instruir a algunos Sordos.

Según Saavedra (1958; p. 13), a fines del Siglo XVIII: “se puso de moda la aplicación de la electricidad para los Sordomudos para reanimar el sentido auditivo”, aunque esa técnica fue abandonada, aunque la idea de reanimar el sentido del oído continuó hasta finales del Siglo XIX, por medio de estímulos acústicos de índole musical, ejercicios sistemáticos o hasta ruidos estruendosos.

El Inicio de la enseñanza colectiva y pública, la tercera etapa, se inicia con la apertura de institutos para los Sordos en Alemania, Inglaterra, Francia, Dinamarca, Estados Unidos, e Italia. En 1775, en París, surge la primera escuela para Sordos, fundada por el abad L'Epèe, donde las personas Sordas aprendían la Lengua de Señas, pues se concebía que ésta desarrollaba el lenguaje y permitía el acceso al conocimiento y a la cultura. Esta concepción permitió agrupar a los Sordos bajo una propuesta educativa de carácter público gracias a que se consideró la lengua de gestos como punto de partida para el aprendizaje de la lengua oral y de asignaturas de instrucción general. A partir de esa experiencia se prepara profesionalmente a maestros de Sordos ya que se consideró que el “Método mímico” era construido artificialmente, haciendo corresponder cada palabra del idioma francés a un signo gestual y no resolvía las contradicciones entre la lengua de los gestos y la lengua

hablada que surgían en el proceso de aprendizaje; la lengua natal en forma de palabras era para los Sordos como una lengua extranjera.

En Alemania, Heinicke (1727–1790) enseñó a los Sordos la lengua hablada a través del “Método oral” que consistía en enseñar la lengua hablada apoyándose en la sustitución del oído por el gusto; reconocía la dactilología como medio auxiliar para enseñar la lengua escrita. En otras latitudes se elaboraron distintas metodologías para la enseñanza a los Sordos, como: “Método Vienés” en Austria, “Método oral” en Alemania y “Método combinado” en Norteamérica. La mayoría de ellos planteaban cómo enseñar a los Sordos la lengua hablada en la forma dactilar, escrita y oral y otros trataban de enseñarles la Lengua de Señas en pro de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de los procesos psíquicos y el lenguaje para integrarse a la sociedad.

Se pensó, en esa etapa, que algunas de estas metodologías contribuían a que el sordo eliminara paulatinamente los gestos y la mímica y utilizara solamente la lengua escrita y la lectura labio-facial como procedimientos para la comunicación, lo que resultaba una enseñanza forzada y artificial para ellos. Otras solo utilizaban de forma limitada la lengua de gestos y no tenían en cuenta la correspondencia entre el aprendizaje de la lengua por etapas con los periodos de desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Se inicia una permanente lucha entre los defensores del Oralismo puro y la mímica.

La Creación de Escuelas (1755-hasta finales del Siglo XX), según Braudel (1992), Rodríguez y Toledo (2008) y Díaz y Rodríguez, (2009) es la tercera etapa propiamente dicha, que se inicia formalmente a finales de los años 1880 con las

disposiciones acordadas en el Congreso de Milán. En el Congreso de Maestros Italianos de Sordomudos, que tuvo lugar en Siena, en 1873 se concluye que los signos deberían desaparecer del proceso educativo de los Sordos y en 1878, en el Primer Congreso Internacional sobre la Instrucción de los Sordomudos, se aprobó la resolución de que solamente la instrucción oral podía incorporar completamente al Sordo a la sociedad y que, por tanto, el método 'articulatorio', que incluía la lectura labial, debía ser preferido a todos los demás, ya que el fin último era que el sordo hablara. Situación que se reforzó en el Congreso Internacional de Milán, de septiembre de 1880, donde se reafirmó el Método Oral Puro, como único método de aprendizaje del Sordo. En los tres congresos se plantea, según Perelló (1989) los siguientes aspectos:

- a) Político: donde se impulsa la escuela estatal y para que todo el mundo hablara igual.
- b) Científico-iluminista: es necesario recuperar a los minusválidos e instruirlos igual que a los demás niños.
- c) Pedagógico: el único que era útil y eficaz para la educación del niño Sordo era el maestro, no el médico.
- d) Religioso: es imperante seguir impartiendo la educación laica y desvincularla de la Iglesia, (p. 275).

Para Skliar (1997), Sacks (1994) y Sánchez (1990), en el Congreso de Milán los educadores oyentes asistentes (sólo se opusieron Gallaudet y Penn, entre otros, de Estados Unidos), formalizaron que los Sordos aprendían mejor a través de la oralización, desconociendo que estos tienen necesidades especiales, forma de

comunicación diferente (método mímico) y comparten algunas características con los oyentes; su psicología es particular. Después de este encuentro de estudiosos de la particularidad del Sordo y hasta principios del siglo XX la enseñanza de la lengua estuvo basada fundamentalmente en el llamado “Método oral puro”. Y en consecuencia, la Lengua de Señas, se presentaba como un símbolo de represión física y psicológica, lo que condujo a que se marginara al Sordo; se destacó una reducida intervención y proyección de éstas en la vida social en general.

En esta tercera etapa del estudio sobre el sordo se destacaron los pedagogo Konstantin Malissh (1880–1925) y K. Hepfert en Alemania; Gueorg Forchgammer, Rudolf Lindner (1880–1964) en Dinamarca; Max A. Goldstein (1.897) en la Escuela de St. Joseph`s para sordos; Rau F.F. (1973), Zikov S.A. (1980), Leongard N.A (1989), Kuzmichova E.A (1992), entre otros, en Rusia, bajo la influencia de la obra psicológica de Vigotsky. Las metodologías aparecidas fueron: “Método imitativo”, “Método global o de palabras íntegras”, “Método comunicativo”, “Método de imágenes escritas”, “Método íntegro” y el “Método belga”; todos de la tendencia Oralista y trataron de perfeccionar y superar las limitaciones que presentaba el “Método oral puro”. Bonet (1930) fue el primero en incluir en su método educativo, de la enseñanza de las personas Sordas, la fonética, la logopedia y la ortofonía.

En el “Método comunicativo” de Zikov (1981), se argumentaban cuatro principios básicos para el aprendizaje de la lengua oral, además de describir los métodos y procedimientos que deben utilizarse para enseñar esta lengua sobre la base del desarrollo de la dactilología:

- a) Unión de la enseñanza del lenguaje con la actividad organizada de los escolares.
- b) Comunicación como principio rector.
- c) Control y utilización de la necesidad.
- d) Organización del ambiente verbal.

El Abad Tarra (1890), quien se convirtió en el líder de la postura Oralista, planteó:

Cualquier tipo de mímica, incluso la dactilología, distraía la atención de los Sordos, quienes debían, concentrarse en la lectura labial. Cualquier intromisión de señas en este método duplica la tarea del maestro; complica el efecto producido en el espíritu del alumno donde quedan las dos formas porque él deberá pensar de pronto con la seña, después de escribir o hablar la lengua nacional, en seguida de una laboriosa traducción de una forma pensada. Un Sordo que se ve educado al mismo tiempo por ambos métodos, terminará por abandonar el oral y escrito, fundado en la lengua nacional, por considerar a las señas como el medio "más fácil, más cómodo, más espontáneo, más rápido, más expresivo, más sentido, más conforme a su naturaleza llena de imágenes y a las fantasías de su concepción. (p. 21).

El método propuesto por el abad L'Epée, trajo consigo la lucha de métodos, que enfrentaba el método francés, que privilegiaba el lenguaje mímico y la dactilología, y el método alemán, de Samuel Heinicke, concentrado exclusivamente en la palabra, es decir, la articulación y la lectura labio-facial. En ese sentido, Marchesi (1987) sostiene que la posición de L'Epée se mantuvo en las primeras décadas del Siglo XIX, en cambio las postuladas por Heinicke se destacaron en la segunda mitad de dicho Siglo; controversia iniciada a finales del Siglo XVIII y mantenida hasta los actuales momentos, entre el método oral y el manual. A pesar de ello y pese a la aceptación que estas ideas tuvieron en su momento, la opinión actual de muchos

expertos es que las señas y la articulación no son necesariamente excluyentes. De ahí que el lingüista Fridman (1999) llame a esa vieja creencia "el dogma del Oralismo".

Como complemento al avance de la comprensión de la psicología del sordo, se reconocen los Derechos Civiles de los Sordos, otorgado bajo el gobierno de Napoleón Bonaparte, lo que permitió que se crearan escuelas en otros lugares del mundo para la atención de las personas con percepción auditiva disminuida:

- a) Venezuela, el Instituto Venezolano de Ciegos y Sordomudos en 1936.
- b) Perú, instala su institución para Sordos en 1936.
- c) Uruguay, en 1891, se inaugura la Escuela para Sordos.
- d) Argentina, entre 1857 y 1871, funcionar una escuela para Sordos fundada por Carlos Keil.
- e) Brasil y México, en 1857, fueron fundadas por Eduardo Huet la Escuela Nacional de Sordomudos.
- f) Chile, en 1852, se inaugura la Escuela de Sordomudos.
- g) Finlandia, en Borgaa, nace la primera escuela para personas con Deficiencias Auditivas en 1846.
- h) Quebec, Canadá, en 1831, inicia la atención de los Sordos en la escuela.
- i) Noruega, en Tronghjem, la primera escuela para Sordos data de 1825.
- j) Lisboa, Antonio Patricio abrió un aula gratuita para Sordomudos en 1822.
- k) Polonia, en Varsovia, en 1818, nace la escuela dedicada a la instrucción de Sordos, creada por el abate J. Falkowski.
- l) Estados Unidos, en 1817 Thomas Hopkins Gallaudet, abre en Hartford, el Asilo Americano para Sordos, actualmente conocido como la American

School for the deaf. En 1864, "se abre el Gallaudet College, en Washington D.C., donde se reciben a los Sordos hasta la universidad.

- m) Estocolmo, Suecia, en 1811, se establece la primera escuela para Sordos.
- n) Dinamarca, en 1807, se crea la Institución Real de Sordomudos de Copenhague, donde, en el año de 1.817, la enseñanza de Sordomudos se declara como obligatoria.
- o) Rusia, en San Petersburgo, en 1805, se instala la escuela para Sordos, siendo su director el francés Jauffret, quien era discípulo de Sicard.
- p) España, en 1795, el padre José Fernández Navarrete funda una escuela para Sordos con atención personalizada. En Madrid, en 1802, se crea la Real Escuela de Sordomudos, siendo su director Antonio Josef Rouyer y Berthier, donde inicialmente se atendían únicamente niños Sordos, pero luego se admitieron a niñas Sordomudas.
- q) Roma, en 1784, se fundó la primera escuela para Sordos; en 1801 la de Génova, gracias al trabajo del padre Juan Bautista Octavio Assaroti, y más tarde, en 1829, abrió sus puertas la escuela Girolamo Cardano, especializada en Sordos, en la ciudad de Milán.
- r) Imperio Austro-húngaro, en 1779, Friederich Stork (1746-1723) crea el primer colegio específico para Sordos, según el método de L'Epée.
- s) Alemania, en 1778, Samuel Heinicke (1727-1790) establece la primera escuela para Sordos. Desarrolla el método llamado 'oral puro', a diferencia de los primeros sistemas, que incluían nociones Oralistas, mucho más tolerantes y eclécticas, donde solamente el habla fuera el vehículo de

comunicación utilizado por los estudiantes Sordos. Aunque, el verdadero creador de este método fue Conrado Ammán (Suizo) y Heinicke fue el principal exponente y difusor de la técnica articulatoria en la educación de los Sordos. El Método Oral Puro comenzó a denominarse 'método alemán', con el que se enseñaba a leer y a hablar a los Sordomudos, mediante normales movimientos de los labios.

- t) Suiza: el pastor protestante Keller Heinrich (1776) estableció la primera escuela oralista.
- u) Inglaterra: la familia Braidwood encabezada por Thomas, quien fundó la primera escuela británica para Sordos en Edimburgo el año de 1760, utilizando el Oralismo con el sistema de signos manuales; en 1783 esta misma escuela se trasladó a Londres.

De igual manera, en 1811 en Berlín, 1826 en Viena y 1884 en Gran Bretaña, se inicia la formación de maestros para Sordomudos y para Sordos. Por otro lado, en 1823, en Portugal, el sueco Per Aron Borg da apertura a la primera institución del Sordomudo, en la casa Pía de Lisboa; cinco años más tarde éste es sustituido por su hermano Joao Borg y José Crispín da Cunha.

Por su parte, Bell (1860), aplica métodos para que los mudos aprendan a articular palabras y a leer los labios. Años más tarde, Alexander Graham Bell, su hijo, investiga y difunde tratamientos para rehabilitar a los sordos, lo que generó controversias sobre método y atención a Sordos de finales del Siglo XIX. En 1890, Bell (hijo) creó el Instituto Volta, dedicado a la investigación y el tratamiento de los Sordos, enfocados a privilegiar el sistema Oralista. Gracias a todos esos aportes se

demostró que el Sordo era capaz de aprender, pero deplorablemente, la idea de que la sociedad tenía la responsabilidad moral y legal de procurar la educación de los sordos, también comenzó a ser acompañada con la idea de que ellos eran enfermos.

En este sentido, para Fridman, (1999):

Hasta el Siglo XIX podemos inferir que la Sordera fue considerada más que nada en términos sociales o pedagógicos; pero a partir de cierto momento lo sería en términos médicos. La medicalización de la Sordera acarrea una serie de efectos. En lo inmediato, se justifica que el Sordo sea sometido a un tratamiento. Aunque lo más lamentable quizá sea el efecto a largo plazo, que llevará a la jurisdicción de los Departamentos de Salud de los diferentes países las escuelas de Sordos, convirtiéndose muchas de ellas en simples clínicas de terapia y rehabilitación, prohibiendo sus Lenguas de Señas y cualesquier sistema de educación que tome en serio este medio de comunicación. (p. 26).

Se destaca, tristemente hoy día, que la visión clínica hasta esa fecha caracterizaba a la sordera de acuerdo al déficit auditivo, por lo que considera a las personas deficientes auditivas como desviadas de la norma, como sujetos sin lenguaje, lo que implicaba por sí misma, déficit intelectual, en el lenguaje; la Lengua de Seña no eran, para ellos, sistemas lingüísticos completos y como tal obstaculizan o imposibilitan el aprendizaje de la lengua hablada. Esta perspectiva patológica, ligada al déficit biológico, condujo a prácticas correctivas y reconstructoras, por lo que al estudiante Sordo se lo consideró como paciente y al docente como terapeuta.

En esta etapa evolutiva de la educación del sordo, los fines de su educación, según Manrique y Scioville (1977; p.117) fueron sustento legal a la adopción de un enfoque monolingüe (oral) para los estudiantes Sordos y favoreció la introducción en el espacio escolar de métodos de rehabilitación, como el oral tradicional o método

multisensorial, el acupédico o aural-oral, el verbotonal y la comunicación total, caracterizado por:

- a) Enseñarles a hablar y a entender el lenguaje oral.
- b) Desarrollar progresivamente su comprensión del lenguaje a fin de permitirle la comprensión de las distintas áreas del saber.
- c) Desarrollar destrezas personales que le permitieran utilizar al máximo sus restos auditivos.
- d) Prepararlo para su ingreso a niveles superiores de educación o al mercado de trabajo en forma competitiva.

Se manifestaba que una vez que el sordo alcanzara los contenidos del lenguaje oral de dicha programación, estaría apto para proseguir estudios en la escuela regular. En la casa y el colegio la enseñanza oral se sistematizó en un arduo y laborioso programa muy rígido, mecánico y repetitivo que, por la influencia de posiciones conductistas-estructuralistas dominantes en el campo de la psicología y la lingüística, era la acción pedagógica predominante; aun cuando se compartía la idea de que el sordo tenía la capacidad de aprender, se impuso una concepción directiva y el papel predominantemente receptivo del mismo. Se creía que la Lengua de Señas (LS), afectaba o inhibía la posibilidad de articular palabras, por lo que se evitaba el contacto de los sordos con los usuarios de la LS, alejándolos cada vez más de la escuela de oyentes e impidiendo un segundo proceso de socialización necesario.

En 1935, en Venezuela, se crean las primeras escuela oralistas para sordos por iniciativa del sector privado, en especial, el Instituto Venezolano de Ciegos y Sordomudos (1936). Posteriormente, el Consejo Venezolano del Niño, en 1950, con

religiosas especialistas en sordos, dirige la Escuela-Taller para sordos y nueve años más tardes, en 1959, se crea la Escuela oral del Instituto Venezolano de Fonoaudiología adscrito al Ministerio de Sanidad y Asistencia Social (MSAS). Para 1960, el Ministerio de Educación crea la Educación Especial, incorporando a la Dirección de Primaria y Normal, la oficina de Preescolar y Excepcional. Paralelamente se forman a docentes para sordos y se crea en Caracas la primera escuela para Sordos, la cual se denominó "Escuela Especial para Sordos N° 1".

Para el Ministerio de Educación de Venezuela, (1975, 1993) la Educación del Sordo se transformó a medida que el proceso de formación se hizo más complejo y se evolucionó del modelo médico-rehabilitador hacia un modelo más educativo, pedagógico. En la Ley Orgánica de Educación (1980) se conceptualiza la Educación Especial como una Modalidad Educativa, donde se hablaba de Sorda. Hasta el año 2013 se conserva como modalidad educativa, pero se les denomina personas con diversidad funcional auditiva.

Se ha reconocido la posibilidad de ingreso de las personas Sordas a las universidades o institutos de educación superior y luego al mercado de trabajo en forma competitiva, esto aún no se puede generalizar. En este sentido, Quigly, S. y Paul, P., (1994) y Mahshi S., (1995) plantearon que niños y adolescentes Sordos presentan retraso académico, prácticamente en todas las áreas. Ramírez (1996; p. 6), por su parte, plantea: “la mayoría de los adultos afiliados a las asociaciones de Sordos, presentan un alto grado de analfabetismo funcional y un manejo ineficaz del español, a pesar de que muchos de ellos son egresados de las Instituciones de Educación Especial”. Lo que explicaría, en parte, el escaso desarrollo de innovaciones

pedagógicas que ha caracterizado la Educación Especial impartida a la población Sorda y su sistemático distanciamiento de las reflexiones pedagógicas en el plano de la educación.

Para Ramírez (1996):

La aplicación de metodologías de rehabilitación en el aula de clase en sustitución de propuestas pedagógicas, ha contribuido al alto índice de fracaso escolar dentro de la población de estudiantes Sordos, quienes han cursado su escolaridad con dos o tres años de atraso con relación a los niños oyentes de la misma edad y sólo un número muy escaso de ellos ingresan al bachillerato y a los programas universitarios. (p. 5)

En esta misma línea de estudio, la educación de los Sordos en Venezuela, a mediados de los años 80, evolucionó de un modelo médico terapéutico a un modelo psicopedagógico, que pautó la elaboración, aplicación y evaluación de planes educativos a partir de perfiles psicoeducativos que destacaban las capacidades del sujeto y no sus limitaciones, pero con programaciones poco flexibles, reiterativas, poco pertinentes y generadoras de pocas habilidades básicas en los discentes Sordos, a pesar de los esfuerzos significativos y recursos por parte de los padres, estudiantes y especialistas de las instituciones.

En este mismo tenor, para Massone y Curiel (1993), se impone la concepción socio-antropológica de la Sordera, la cuarta etapa, gracias a los aportes de la psicolingüística, antropología y sociolingüística, , entre otras disciplinas que llevan a comprender y aceptar que los Sordos constituyen una comunidad lingüística minoritaria y la Lengua de Señas es su lengua natural y cumple las funciones propias de cualquier otra lengua. Sin embargo, ya Bébien (1817) había identificado que la estructura de dicha lengua es similar a las orales y cumplen las mismas funciones de

comunicación y aprendizaje. Mucho tiempo después, Stokoe (1960) y Marchesi (1993) ratifican los resultados logrados por Bébian y el carácter lingüístico a la Lengua de Señas, acción que logra el reconocimiento oficial del lenguaje de signos por el Parlamento Europeo, en 1988.

A partir de esos hallazgos, según Behares L. (1997):

Se reconoce el status lingüístico de la Lengua de Señas; sin embargo, en países como Estados Unidos su uso a nivel educativo se da de manera general, como una forma comunicativa complementaria a la lengua oral, en este caso inglés. Esta decisión nacía de la tendencia llamada “Comunicación Total”, desde la cual se argumenta que para el desarrollo comunicativo de la persona sorda es válido el uso de todos los medios disponibles, como la pantomima, la lectura labio-facial, la Lengua de Señas, ente otros. (p. 33).

La confirmación del estatuto lingüístico de la Lengua de Señas Americana (LSA), a partir de Stokoe, en 1960, permitieron una nueva visión del Sordo como ser socio-lingüístico diferente, lo que originó el nacimiento de una nueva representación social de la Sordera como una ruptura con la visión difundida por el modelo médico, lo que condujo al planteamiento de alternativas pedagógicas, sustentadas en:

- a) Entender a la persona Sorda como integrante exclusivo de una comunidad lingüística minoritaria que comparte valores culturales, hábitos y modos de socialización propios.
- b) Concebir a la Lengua de Señas como la lengua primera o lengua nativa de los niños Sordos, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, la comunicación y el desarrollo intelectual y socio-laboral integral.

- c) Reconocer que la Lengua de Señas es el factor que une a los Sordos y que la Comunidad Sorda no toma en cuenta el nivel de pérdida auditiva de sus miembros, sino sus múltiples e infinitas capacidades.

Se plantea así el Bilingüismo, el cual reconoce la importancia de ambas lenguas, oral y señas, y la función que cada una cumple para satisfacer las necesidades de identidad como persona sorda socialmente integrada a ambos grupos sociales. Esta visión socio–antropológica de los Sordos, por supuesto, trae consigo la necesidad de un replanteamiento educativo, al no concebir a la persona con diversidad funcional auditiva como sujeto de rehabilitación o de “cura” médica o terapéutica, sino que por el contrario, un sujeto con múltiples capacidades a desarrollar impulsadas con el manejo adecuado de la Lengua de Señas.

Se plantean otras interrogantes que se refieren por ejemplo al potencial de desarrollo lingüístico y cognoscitivo de los mismos, a la propia identidad de ellos, a la de la pertenencia a una comunidad minoritaria, a la de las culturas y al Bilingüismo intercultural. Aunque, como lo plantea Hansegard (1975; p. 9): “la mayoría de las personas Sordas encajan en una especie de semilingüísmo, debido a que durante años se ha encaminado su comunicación hacia la lengua oral y se les ha impedido desarrollar la Lengua de Señas”. Mientras que Cohen, (1976) y Strong, (1988) concluyen que el uso simultáneo de las dos lenguas va en detrimento de la Lengua 2 (gestual u oral).

La idea de utilizar tanto la lengua oral y la Lengua de Señas al mismo tiempo, como una forma de optimizar los procesos educativos, se conoce como tendencia Bimodal. Los resultados de este trabajo crean las bases para lo que hoy se conoce

como la “Educación Bilingüe para Sordos”, que plantea romper con la idea de ver al sordo como un deficiente auditivo, a la Sordera como un problema sensorial, a la Lengua de Señas como una forma comunicativa de apoyo para el desarrollo de la lengua oral y a la integración escolar como la única capaz de dar respuesta educativa al sordo, además de reconocerlos como miembros de una comunidad con unos procesos históricos, sociales y culturales particulares. Por otro lado, la teoría vigotskiana sirvió de punto de partida para esta nueva comprensión de las potencialidades de las personas Sordas. Al respecto, Vygotsky (1985; p. 66) escribió: “La cuestión reside en que la Sordera equivale generalmente a la afección solo de los nervios o centros auditivos y no de los nervios o centros del lenguaje”.

La nueva propuesta de Educación Bilingüe para el Sordo, según Skliar, C. (1998) se orienta al cumplimiento de cuatro objetivos generales, acción que favorece ampliamente el bilingüismo intercultural como praxis educativa:

- a) Acceso completo a la información curricular y cultural.
- b) Desarrollo socio-emocional íntegro de los niños Sordos, a partir de su identificación con adultos Sordos.
- c) Posibilidad de desarrollar una teoría sobre el mundo sin condicionamientos de ninguna naturaleza.
- d) Creación de un ambiente lingüístico apropiado a las formas particulares de procedimiento cognitivo y comunicativo de los niños Sordos.

En este sentido, para que los derechos lingüísticos y culturales de la comunidad sorda se hagan realmente efectivos, Oviedo, Rumbos y Pérez (2004) comentan:

La Lengua de Señas Venezolana debe ser descrita científicamente a un nivel que aún no alcanzamos; uno que permita desarrollar una variedad escolar estándar de esa lengua. Sin la misma, no podrán codificarse, de modo eficaz y eficiente, los contenidos del universo académico actual. (p. 6)

Igualmente, Pérez de Arado (2004; p. 9) plantea:

En Venezuela la Lengua de Signos se emplea en más del 90% de las escuelas para sordos, pero esto es una verdad ficticia, ya que la gran mayoría de los maestros no conocen en realidad esta lengua y lo que utilizan en sus clases es el español signado.

Se destaca que el Bilingüismo en Sordos coadyuva con su desarrollo integral a través del uso del lenguaje de señas a través del contacto con niños y adultos con su misma condición. Ellos se apropian de su lengua en forma natural, espontánea y asistemática, producto de su interacción socio-cultural. Sin embargo, como se planteó anteriormente, Marchesi (1987) y Skliar, Massone y Veinberg, (1995) expresan que más del 95% de los Sordos tienen padres oyentes que limitan el desarrollo cognitivo, lingüístico, afectivo y social del niño Sordo, obstaculizando de esta manera el intercambio intercultural con la comunidad de oyente y de la cultura de la comunidad de Sordos. Por supuesto, siempre habrá Sordos que aprenden la LS de sus familiares, amigos, docentes o compañeros, aunque no todas las personas Sordas signan, es decir, no todas hacen uso de la Lengua de Señas para comunicarse.

Fagunde (2008), por su parte, plantea:

Los primeros deben manejarse en una sociedad mayoritariamente oral, pero en contextos bilingües, las LLSS (Lenguas de Señas) le servirán para acceder a otra lengua y está comprobado que cuando les dan la oportunidad y la aprovechan, desarrollan la Lengua de Señas de forma natural y la memoria semántica se amplía, pudiendo acceder a más conocimientos. (p. 5) .

Sin embargo, como lo plantea Peterson (2003):

La persona sorda debe tener referentes visuales que le ayuden a deducir diferentes comportamientos en la vida diaria. Está comprobado que parte de ese problema se puede subsanar si permitimos que el sujeto Sordo interactúe mediante conversaciones signadas o no con sus iguales de temas recurrentes y desde distintos puntos de vista para ayudar al desarrollo socio-cognitivo de los niños/as Sordos/as en las escuelas (p. 188).

Es por eso que la persona bilingüe, y el Sordo lo puede ser, utiliza una lengua u otra de acuerdo al interlocutor del momento y a la situación. Sin embargo, a través de la historia, al hablar del Sordo, la primera denominación fue la de mudo, asociada en varias lenguas a la imbecilidad: en griego kofós, en inglés dumb; en España, Ecuador o en amplias zonas del Río de la Plata mudo se utilizaba la palabra opa para decir “tonto”, “bobo”; esta palabra es una variante del quechua upa, que significa “bobo”, “necio”, “idiota” pero también “mudo”. Mudo viene de “mugitus, que es bramar y no hablar” y la palabra bobo viene de la palabra latina balbus, que significa tartamudo. Durante los primeros siglos de la Escuela, y hasta el siglo XIX, mudo es el que carece de la posibilidad del lenguaje, porque éste es el lenguaje oral. No los sordos que han perdido oído, mudos ex accidente, sino los que carecen de él desde siempre o antes de empezar a hablar, y quedan mudos a natura. En los años 70 el término utilizado fue el de persona sorda, que se extendió, según Mottez (1996: 109) por todo el mundo, incluida la China (long-ya pasó a long-ren) o el de Sordo (con mayúscula) a partir de los 80. Por supuesto, lo que se busca es evitar la palabra sordomudo.

Cultura Sorda: Comunidad Sorda

Para Peters (2006; p. 143) al citar a Bragg, en la Conferencia anual de la Sociedad de Estudios en Discapacidad, se puede hablar de una Cultura Sorda, ya que cumple con los siguientes requisitos:

- Uso de un lenguaje común.
- Tienen un linaje histórico que puede verificarse por medio de textos.
- Se evidencia que es una comunidad social cohesiva.
- Ha construido una solidaridad política.
- Se establece una aculturación en la familia desde una edad temprana.
- Existen vínculos genéticos o generacionales.
- Presencia de un orgullo e identidad en su segregación de otros grupos.

Sin embargo, al abordar el tema de la Cultura Sorda y su Comunidad es importante destacar los conceptos de identidad social, identidad moral e identidad personal. Para Storch de G. y Asensio (2004) la primera se entiende como:

El entorno de prescripciones y normas comunitarias que componen la tradición en que se fragua la personalidad: la pertenencia del individuo a una comunidad de convivencia culturalmente identificable a partir de rasgos históricos y transgeneracionales como la religión, la lengua, la cultura y la raza. (p. 9).

Para Núñez, (1995) e Iturmendi Morales (2005) la identidad social alude al enraizamiento social de la persona, mientras que la segunda, la identidad moral, se relaciona con el hecho de que cada persona tenga su autonomía moral dentro de su grupo social y respecto de cualquier otro grupo social posible, superándose así equívocos conceptos de «minoría» y de «cultura» y, si se relacionan ambos conceptos, con el de la identidad de Taylor (1993; p. 70), se amplía la conexión y

entonces: “Se trata de “quién” somos y de “dónde venimos”. En cuanto a la identidad personal, ésta se entiende como el conjunto de condiciones que permiten a un individuo considerarse un ser humano igual y al propio tiempo diferente de los demás.

La identidad propiamente dicha es la personal. De allí, que Gadamer (1977; p. 374) comenta que en la comunicación se da: “el sentido de la alteridad de los otros que pertenecen a una tradición que no es la nuestra (...) el individuo no está solo (cultural o socialmente), las tradiciones cambian y no son horizontes cerrado”.

Comunicación, Lenguaje y Lengua

El lenguaje es la manifestación más inmediatamente diferencial de lo humano; el instrumento que facilita y permite la propia configuración psíquica del individuo, el intercambio de conocimientos y la división del trabajo en que se basa la organización social. En esa medida, la lengua, que es virtualmente el enlace entre la identidad de la especie y la individual, es el instrumento que permite expresar la pertenencia como individuos a una especie, la humana. De igual manera, se puede concluir que todas y cada una de las lenguas son vehículos imprescindibles de realización de la identidad del individuo. Según el conductismo, la adquisición del lenguaje sigue los principios del reforzamiento y el condicionamiento descubiertos por los psicólogos que estudian el aprendizaje.

Para Dewey, (1995):

La sociedad existe mediante un proceso de transmisión tanto como por la vida biológica. Esta transmisión se realiza por medio de la comunicación de hábitos de hacer, pensar y sentir de los más viejos a los más jóvenes. Sin esta comunicación de ideales, esperanzas, normas y opiniones de

aquellos miembros de la sociedad que desaparecen de la vida del grupo a los que llegan a él, la vida social no podría sobrevivir. (...) Los hombres viven en una comunidad por virtud de las cosas que tienen en común; y la comunicación es el modo en que llegan a poseer cosas en común”, (p. 15).

Para Dewey, (1995; p. 29) “La vida social es idéntica a la comunicación y toda ésta es educativa”. En este sentido es de gran importancia tomar en cuenta que el ambiente escolar y familiar equilibre diversas situaciones sociales en pro del logro de oportunidades para que el individuo se libere de las limitaciones del grupo social en el que ha nacido, dándole así un significado especial a cada una de sus experiencias.

Para Bruner, (1990, p. 23) “la aptitud humana es biológica en sus orígenes y cultural en los medios con los que se expresa”. Esto implica que el ejercicio de la capacidad para desarrollar el lenguaje depende también de las experiencias de interacción social que tienen lugar dentro de una cultura, pues resulta inútil pensar la naturaleza humana como un conjunto de disposiciones autónomas.

Los vehículos de comunicación y de expresión que más utilizan los Sordos congénitos o prelocutivos, aunque en su relación con los oyentes puedan hacer uso del lenguaje hablado, escrito o la lectura labial, lo constituyen dos:

- a) Alfabeto manual.
- b) Lengua o idioma propio de las personas sordas señantes, conocido en español con los términos de «lengua gestual» o «Lengua de Señas».

El National Joint for the Communicative Need of Persons with Severe Disabilities (1992), define la comunicación como:

Cualquier acto por el cual una persona da o recibe de otra persona información acerca de las necesidades personales, deseos, percepciones, conocimientos o estados afectivos. La comunicación puede ser intencional o no intencional, puede o no involucrar signos convencionales o no convencionales, puede tener formas lingüísticas o no lingüísticas y puede ocurrir a través del habla o de otras formas (p. 3).

Por su parte, Gadamer (1977; p. 374) plantea:

Los fenómenos de la comunicación y de la comprensión son la base para afirmar que el mundo vital es siempre al mismo tiempo un mundo comunitario que contiene la existencia de otros; en eso presupone que cada uno posee una identidad óptica no comunicable. (p. 374).

En cuanto a la comunicación humana, se afirma que la limitación auditiva, no perjudica las capacidades semióticas de las personas que portan tal deficiencia perceptiva, ya que ellos despliegan sus habilidades comunicativas haciendo uso de los demás canales sensoriales que tienen a disposición para interpretar todos los signos y símbolos que pertenecen a la cultura misma. Por otro lado, la persona Sorda tiene diferentes formas de Comunicación, entre las cuales, se tienen:

Alfabeto manual: Sustitución de las letras escritas por signos hechos por los dedos de las manos.

Lectura gestual: Utilización de signos manuales para expresar ideas o palabras.

Lectura labial: Consiste en leer los labios de quien habla.

Bimodal: Asociación de dos modalidades signado o señado y hablado.

Bilingüismo bicultural: Utilización de la Lengua de Señas, Lengua Oral y la lectura y escritura del castellano.

Bilingüismo intercultural: Utilización de la Lengua de Señas y la lectura y escritura del castellano.

Para Gadamer (1977; p. 170) el lenguaje: “es el modo de hacer nuestro lo que no lo es”. En cambio, para Díaz y Rodríguez (2009) éste es:

Un proceso psíquico específico del ser humano, el cual es considerado una forma especial de la relación entre los hombres, que haciendo uso de la lengua o idioma permite la comunicación e influencia mutua. Se encuentra en una relación con el desarrollo social del hombre, por lo que no constituye una realidad que aparece con el nacimiento. Sin éste, los seres humanos no pueden desarrollar plenamente sus potencialidades. (p. 1).

La mayoría de los lingüistas conceptualizan el lenguaje como la capacidad común de comunicación mutua de los seres humanos por medio de un sistema de signos llamado lengua y que se adquiere socialmente.

El lenguaje representa uno de los procesos más elaborados de las funciones de abstracción y simbolización en el ser humano, ya que promueve su conducta y le permite la planeación de sus actividades, como lo expresan Mora, Ponton y Cano (1998), Martínez y Fernández (2003), Boj y Catalá (2004), Serafín (2006) y la American Academy of Pediatric Dentistry (2006). De igual forma, es el medio por el cual la persona transmite y atesora sus pensamientos y experiencias. Cuando a un individuo se le limita esta facultad, se le dificulta, de alguna manera, exteriorizar algunas de sus necesidades y sentimientos y se pudiera pensar que se aísla del resto de los hombres, vive en condiciones intelectuales que, en ocasiones, pueden ser un tanto primitivas y parece no pertenecer al grupo humano que lo rodea, creándose la

necesidad de formar su propio grupo social o desarrollar formas de comunicación efectiva que le permitan no solo convivir en su grupo creado sino que lo permita participar activamente en el grupo mayoritario, como es el caso de las personas con diversidad funcional auditiva.

Desde otra perspectiva, para Granel y Forcadell (1816; p. 72), “la adquisición del lenguaje consiste en una transferencia de un sistema de gestos, gritos, balbuceos, movimientos, a otro de sonidos articulados que el niño, regido por el principio de satisfacción de sus necesidades, acaba apropiándose”. En el Sordo tal transferencia no puede realizarse de manera natural, permaneciendo anclado en aquellos movimientos, que no serían llamados con propiedad naturales, formando un idioma de gestos, supletorio de lenguaje de sonidos articulados, lo que implica mantener el sistema que la naturaleza les dictó hasta que se apropien de otro convencional, manteniendo la curiosidad.

En ese mismo sentido, Lennenberg, (1967; p. 169) plantea: “el desarrollo del lenguaje depende, sobre cualquier otra cosa, de interacciones comunicativas genuinas, significativas e inteligibles entre niños y usuarios competentes de la lengua”. En cambio, Brumfit (2000), por su parte plantea: “El lenguaje, naturalmente, es mucho más que la educación; y la educación es mucho más que el lenguaje; sin embargo, ninguno puede ser desmembrado del otro; cada uno abarca al otro”. La lengua, por su parte, ayuda a la transmisión de información, a la afiliación y pertenencia a un grupo social en particular y permite la manifestación de sentimientos, ideas y personalidad. Las funciones necesarias de una lengua son: comunicación, integración y expresión.

Vinculado al concepto de lenguaje, está el de las lenguas naturales, que son las que utilizan los seres humanos para comunicarse. Entre éstas se tienen: la lengua española, inglesa, la ticuna y la Lengua de Señas (LS). Las primeras tres son lenguas cuyos significantes son de naturaleza auditiva y vocal, llamadas lenguas orales (LLOO) y la otra (LS) es utilizada por las personas Sordas, la cual es de tipo visual y cinético. Esta última, es considerada lengua natural porque surge y evoluciona directamente de las comunidades de Sordos y se adquiere de manera natural y dinámica, si la persona con diversidad funcional auditiva es expuesta a ella, ya que la misma posee una organización gramatical y comunicativa que sigue los principios de las lenguas humanas, con patrones independientes para cada Lengua de Señas (LLSS) que coadyuva al desarrollo de la capacidad del lenguaje, mediante su uso regular, permitiendo el desarrollo normal de la inteligencia.

La dificultad para que una persona sorda pre o post locutiva, se apropie de la lengua oral usada a su alrededor, no radica en la carencia de capacidad para desarrollar el lenguaje, sino en que ocurre una interrupción en la vía sensorial auditiva, que impide que la señal lingüística sonora llegue plenamente y sin distorsión al cerebro. Es decir, el problema está en la obstrucción del canal de acceso de la información y no en la capacidad para adquirir un sistema lingüístico propiamente dicho. La clave es el acceso a la información audible de la señal lingüística y para Furth, (1981), Marchesi, (1987) y Mahshie, (1995) arriesgarse a reconocer que la dificultad de dicho proceso de adquisición del lenguaje, radica en el acceso físico a la información acústica, excluye cualquier hipótesis que sugiera que el niño Sordo tiene

como características inherentes e inexorables una deficiencia cognoscitiva o la ausencia del lenguaje.

Distinguir entre lengua y lenguaje, ayuda para la comprensión de la situación que debe enfrentar un niño Sordo o que adquiere una Sordera en sus primeros años de vida, con relación al desarrollo de su competencia comunicativa. El lenguaje en los humanos nace con la capacidad para desarrollar ese instrumento mental propio de la especie, que les permite simbolizar el mundo y construir el conocimiento acerca de él. Todos los individuos, salvo en casos excepcionales de lesiones cerebrales o retardo mental profundo, desarrollan normalmente la capacidad del lenguaje. Es relevante entender, como lo advierte Bruner, (1990, p. 23) "que la aptitud humana es biológica en sus orígenes y cultural en los medios con los que se expresa". Esto implica que el ejercicio de la capacidad para desarrollar el lenguaje depende también de las experiencias de interacción social que tienen lugar dentro de una cultura, pues resulta inútil pensar la naturaleza humana como un conjunto de disposiciones autónomas. El lenguaje, adicionalmente, se presenta como un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos.

Dicha situación, la venía planteando desde hacía más de un siglo Gallaudet (1881), quien concluyó:

En la educación del Sordo, la errónea comprensión de la relación entre lenguaje y educación, ha llevado por más de un Siglo, a confundir las prácticas educativas con las aplicaciones metodológicas para el desarrollo del habla, con la pretensión de que de esta manera se apoyaba el desarrollo de la facultad humana del lenguaje. Las propuestas de Educación Bilingüe no deben reproducir ese patrón de acción dentro de los programas educativos para los Sordos, ahora con la Lengua de Señas.

Se debe reconocer que el lenguaje atraviesa dinámicamente todas las dimensiones de la educación, pero no es sinónimo de educación. (p. 14)

La Lengua de Señas y la aceptación de los Sordos como agentes educativos en los ambientes escolares no debe ser el objetivo principal en la búsqueda del cambio educativo y, como lo plantea Skliar (1996; p. 4) “la educación para los Sordos plantea una reorganización ideológica, curricular y cultural, que incluya también criterios adecuados de evaluación de la propuesta”.

La educación de los Sordos se ha llevado a cabo utilizando diversas metodologías para lograr que desarrollen el lenguaje (lengua hablada), sin reconocer la Lengua de Señas (LS) como su lengua natural. En la educación actual de las personas con Diversidad Funcional Auditiva se producen cambios y se perfecciona el proceso de aprendizaje del castellano como segunda lengua, enfatizando la adquisición temprana y primordial de la LS.

Las personas Sordas están biológicamente preparadas para aprender la Lengua de Señas (LS), por lo que es la primera lengua a la que deberían estar expuestos los mismos. Conocida esta última como lengua materna, que para Pérez de Arado (2013; p. 62) “es la lengua que el niño aprende en su entorno familiar” . De allí, que reciba también la denominación de Lengua 1 (L1); la lengua escrita (y lectura) son entonces la Lengua 2 (L2) y la Lengua 3 (L3), vendría siendo la lengua oral, dependiendo esto del orden de su adquisición. Los Sordos, hijos de Sordos señantes, se comunicarán con la Lengua de Señas de sus padres, pero los Sordos hijos de oyentes, aprenderán la misma de los adultos y pares Sordos. En este sentido, “los padres oyentes no serán los

principales modelos lingüísticos para sus hijos Sordos sino sus comunicadores principales”, como lo señala Davies, (1991; p. 77), al escuchar a Britta Hansen, Directora de la Escuela de Sordos de Copenhague.

Para Fernández y Yarza (2006; p. 487), la Lengua Materna “se transmite de generación en generación a través del intercambio comunicativo en el seno familiar para ir abriéndose progresivamente a contextos más amplios, como por ejemplo, la escuela”. En ese sentido, Skutnabb-Kangas (1981), presenta, en el siguiente cuadro, diversos criterios para su entendimiento:

Cuadro 1
Definiciones de lengua materna

Criterio	Definición	Disciplina
Origen	Es la lengua con la que se aprende primero.	Sociología
Competencia	La lengua con la que se sabe más.	Lingüística
Función	La lengua que se usa más.	Sociolingüística
	La lengua con la que cada persona se identifica (Identificación Interna).	Psicología Social.
Actitudes	La lengua con la que otras personas identifican a otros como un hablante nativo (identificación externa).	Psicología Individual
Automatismo	La lengua en la que las personas cuentan, piensan, sueñan, escriben un diario, escriben poesía, entre otros.	Concepciones Populares
Capacidad de acceso o capacidad biológica	Para los niños Sordos es la Lengua de Señas.	Psicolingüística (aporte personal)

Fuente: Skutnabb-Kangas (1981).

Sordera

Generalmente se utiliza el término hipoacúsico para los parcialmente deficientes de audición, dejando el término de sordos para los que carecen por completo de ella. Aunque a través de los tiempos se han utilizados expresiones eufemísticas como personas silentes, con Deficiencias Auditivas, con Necesidades Educativas Especiales auditivas, con Diversidad Funcional Auditiva, entre otras, para todos aquellos que sufren un impedimento de carácter acústico. Sin embargo, el Ministro del Poder Popular para la educación (2014) en sus orientaciones pedagógicas a través de la instrucción ministerial de 10 años escolares 2014-2015 y 2015-2016 destaca que se deben seguir utilizando los términos de personas con necesidades educativas especiales o con discapacidad, acción que constituye una desmejora significativa, ya que no contribuye a que resaltemos más las capacidades del Sordo, por el contrario es necesario que a nivel del Ministerio Popular para la Educación y en los niveles gerenciales de la educación participen profesionales y personas sensibilizados y conocedores de la cultura del Sordo para favorecer en todo momento un vocabulario que, psicolingüísticamente, contribuya con el enriquecimiento del desarrollo integral y armónico del Sordo, respetando sus diferencias individuales; el Sordo no es una persona discapacitada, por el contrario es ser con múltiples capacidades.

Por otro lado, es necesario insistir en el cambio de denominación o de la utilización del término discapacidad o personas con discapacidad, así como limitados auditivos para favorecer psicolingüísticamente el desarrollo de oportunidades para la persona, que por cualquiera circunstancia, perciba auditivamente de manera diferente. En este sentido, sugiero el uso de la expresión “persona con capacidad auditiva diferente”.

De igual manera, la Organización Mundial de la Salud-O.M.S-(2006) define como persona sorda a “aquella que no es capaz de percibir los sonidos con ayuda de aparatos amplificadores”. Sin embargo, Madrigal, Martínez, De la Teja, y Canto (2006; p. 26) plantean que la hipoacusia, también conocida como pérdida auditiva o Sordera: “es la disminución de la agudeza auditiva o de la capacidad del oído para captar el sonido”. Por su parte, Rojas (2009; p. 3), plantea que la Sordera: “es discapacidad que afecta la audición (disminución del nivel de audición por debajo de lo normal) en diferentes grados de intensidad y que generalmente afecta el habla”.

The World Federation of the Deaf –WFD- (1991), define a la persona sorda como: “Toda aquella persona que por su condición sensorial y su historia de interacción con otras personas en situación similar, encuentran su lengua materna y su cultura en el seno de la Comunidad Sorda”, aunque desde esta perspectiva no se identifique a las personas Sordas por su grado de pérdida auditiva, se reconoce la existencia de la restricción sensorial auditiva sin sobrevalorar su incidencia en el desarrollo de las potencialidades que si poseen las personas Sordas. Con el término de sordo o persona sorda se ha comprendido al sordo congénito (llamados surdus a

natura en época justiniana y posteriormente mudos en las Edades Media y Moderna o sordomudos desde finales del siglo XVIII hasta bien entrado el tercer cuarto del XX), como al hipoacúsico o duro de oído, entendido como el que, habiendo tenido audición, la pierde total o parcialmente. En el Siglo XXI todavía se siguen utilizando muchas de esas nomenclaturas que subordinan las múltiples capacidades que posee el Sordo.

-Aspectos Socio-psicológico

La capacidad auditiva observada en el Sordo se supera a través de una educación adaptada a través de la Lengua de Señas (LS), intérpretes de LS y subtitulación en los medios audiovisuales, entre otras actividades que permitan desarrollar las habilidades que se pueden adquirir a través de los otros sentidos, asegurando así la esencia de su desarrollo integral.

La Sordera es la causa más relevante de los desórdenes de la comunicación en el ser humano, y para muchos estudiosos de las Ciencias Sociales, representa un significativo obstáculo en el desarrollo educativo de los Sordos con relación a las personas de la edad en la que se encuentre el sujeto que padece la Sordera. Para muchos autores, ésta suele inhibir el proceso de aprendizaje y adquisición del lenguaje oral, el cual se verá afectado en mayor o menor medida dependiendo del grado de pérdida auditiva, de la etiología, de la edad del inicio de la condición, además de la atención que se le preste por parte de familiares y otros adultos significativos (docentes, amigos, compañeros de clase, vecinos, entre otros) en su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, la sordera no afectará la adquisición de la Lengua de Señas (LS) como lengua natural de una persona Sorda, ya que esa herramienta de comunicación tiene las mismas funciones que la lengua oral. La impulsividad, la inseguridad, la inmadurez social y el bajo concepto de sí mismo, son frecuentes en las personas Sordas, aunque no exclusivas de ellos, ya que se han observado, con cierta frecuencia en personas oyentes de edades similares.

Algunos niños no nacen Sordos, sino que pierden la audición durante sus primeros años, de manera que la hipoacusia es una entidad silente y si no se detecta o se atiende oportunamente, tendrá severas consecuencias sobre el lenguaje y el habla, generará graves manejos inadecuados de situaciones emocionales y sociales, lo que representará un impacto severo para la educación del niño o niña. Por lo que el beneficio de la detección y la atención efectiva y eficiente será tanto para los menores como para toda su familia y su entorno. Acción que se contrarresta totalmente iniciando el aprendizaje de la Lengua de Señas al niño Sordo desde el mismo momento en que se detecta la Sordera.

En cuanto a algunos estudiantes con Sordera, en ellos se encuentra un retraso en el desarrollo intelectual respecto a niños oyentes de la misma edad, aunque finalmente adquieren una inteligencia prácticamente igual si los estímulos y situaciones que se les ofrecen han sido los más adecuados para su edad de desarrollo cognoscitivo, donde se incluye, exclusivamente, la Lengua de Señas. Con menos frecuencia se puede presentar en estos pequeños una conducta agresiva.

Igualmente, las consecuencias de la ausencia o pérdida de audición en recién nacidos son retardo en el desarrollo del lenguaje y bajo rendimiento escolar, si no han sido iniciados y fortalecidos con la LS. Estos trastornos lingüísticos afectan a los infantes con pérdidas auditivas bilaterales de grado medio y con pérdidas auditivas severas y profundas. La Sordera es una alteración seria, ya que el infante no sólo tiene una condición de audición disminuida o nula, sino también del habla; situación que se anula, si el mismo se ve envuelto en un ambiente bilingüe intercultural. Sin embargo, la misma, por lo general, no es bien manejada porque no es tan evidente como el compromiso intelectual, la ceguera o la espasticidad.

Es importante reflejar que la capacidad de recepción auditiva, en cualquiera de sus clases, convierte a un ser humano en una persona con discapacidad; si esta persona no puede establecer un tipo de comunicación eficiente con el resto de las personas que le rodean porque ella o los otros desconocen el Lenguaje de Señas, se convierte, además, en una persona minusválida, por lo que urge incorporarlo en una comunidad de Sordos, sin desmedro de su intercambio comunicacional con la comunidad de oyentes. En ese sentido, la Organización de las Naciones –ONU- (1993) definió la discapacidad como:

Un gran número de diferentes limitaciones funcionales que se registran en las poblaciones de todos los países del mundo. La discapacidad puede revestir la forma de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia que requiera atención médica o una enfermedad mental. Tales deficiencias, dolencias o enfermedades pueden ser de carácter permanente o transitorio. (p. 17)

De igual manera, la ONU (1993), lo hizo con la minusvalía, a la que conceptualizó como:

La pérdida o limitación de oportunidades de participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad con los demás. La palabra "minusvalía" describe la situación de la persona con discapacidad en función de su entorno. Esa palabra tiene por finalidad centrar el interés en las deficiencias de diseño del entorno físico y de muchas actividades organizadas de la sociedad; por ejemplo, información, comunicación y educación, que se oponen a que los Sordos participen en condiciones de igualdad. (p. 17)

Los términos anteriores reflejaban un enfoque médico y de diagnóstico que hacía caso omiso de las imperfecciones y deficiencias de la sociedad circundante. Por lo anterior, es conveniente tomar en cuenta las definiciones de los siguientes términos propuestas por la O.M.S (2006); los dos primeros se siguen utilizando en la legislación actual en las áreas escolar y laboral y son necesarias para hacer adaptaciones curriculares o ambientales de trabajo para el aprovechamiento máximo de las capacidades del Sordo. La última no se aplica al que se le dificulta la recepción auditiva o no la puede recibir porque él puede desarrollar las capacidades presentes en los oyentes de su misma edad y género:

-Deficiencia. Pérdida o anormalidad, permanente o transitoria, psicológica, fisiológica o anatómica, de estructura o función.

-Discapacidad. Cualquier restricción o impedimento del funcionamiento de una actividad, ocasionada por una deficiencia en la forma o dentro del ámbito considerado normal por el ser humano.

-Minusvalidez. Incapacidad que constituye una desventaja para una persona dada, en cuanto limita o impide el cumplimiento de una función que sería normal para ella, según la edad, el sexo y los factores sociales y culturales. Esta definición puede aún considerarse de carácter demasiado médico y centrado en la persona, y tal vez no aclare suficientemente la relación recíproca entre las condiciones o expectativas sociales y las capacidades de la persona.

Por su parte, Finkelstein (1980) plantea que la discapacidad es una paradoja donde se toma en cuenta el estado de salud del individuo (su deficiencia) y el estado de la sociedad (las restricciones sociales impuestas al individuo). En cambio, con la terminología actual, como lo son persona con discapacidad y persona con diversidad funcional auditiva se está haciendo un esfuerzo por favorecer más las capacidades de la persona que tiene una forma diferente de percibir el mundo de manera auditiva, aunque es preferible el uso de la terminología de Sordo, la cual reconoce la necesidad de tener en cuenta no sólo las necesidades individuales (como rehabilitación y recursos técnicos auxiliares) sino también las deficiencias de la sociedad (diversos obstáculos a la participación) y el uso preferencial de la Lengua de Señas para favorecer su participación social y laboral.

Según la O.M.S, para el 2005 había 278 millones de personas con defectos de audición moderados a profundos en el mundo y el 80% de ellos viven en países subdesarrollados. Según estadísticas mundiales de cada 1.000 niños nacidos 2-4 nacen Sordos. Aunque, para Madrigal et al (2006):

La prevalencia de Sordera en niños y recién nacidos en Estados Unidos se estima en 1,5 a 6 por 1.000 niños nacidos vivos, respectivamente. Por su parte, en el Reino Unido aproximadamente 2 de cada 1 000 niños son

Sordos o hipoacúsicos, los cuales acuden a escuelas regulares o colegios para niños con problemas de audición”. El 30% de los adultos mayores se aíslan debido a la Sordera. (p. 26).

Sin embargo, a pesar del uso continuo de dicha terminología en ambientes escolares y laborales, es necesaria la reconceptualización de los mismos en pro de una mejor acción pedagógica y laboral del Sordo. La comprensión de dicha utilización por parte de los interesados es esencial para generar los cambios pertinentes, ya que en los actuales momentos se contabilizan 400 millones de personas Sordas o hipoacúsicos en todos los países. Hay 15 millones en América del Norte y 18 millones en Sudamérica. Por otro lado, según fuentes diversas, hay alrededor de seis a siete por ciento de población Sorda o hipoacúsicos en países occidentales y hasta un diez por ciento de la población en algunos países del tercer mundo. En Venezuela, para el 2008, había 23.560 adultos y 5.508 Niños, niñas y adolescentes con diversidad funcional auditiva para un total de 29.068. Para el 2011, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística, en su Censo poblacional, se reporta la existencia aproximada de 33.996 personas con disfunción auditiva total; a pesar de que las estadísticas pueden ser engañosas y pueden supeditarse a muchos factores.

Lengua de Señas

La Lengua de Señas es la lengua, forma de expresión o de comunicación propio de las personas sordas señantes, conocido Lengua Gestual (LG) o Lengua de Señas (LS). Para Gascón Ricao (1998; p. 115), también la designan como “lenguaje mímico” o “lengua de signos”, “cuando lo cierto es que todas las lenguas, desde un punto de vista estructuralista o «saussuriano», sólo se componen de «signos»

(sonoros, escritos, ideográficos, gestuales, etc....)”. En cambio, para Massone, Martínez, Druetta y Lemmo (2012; p. 62), la Lengua de Señas “se trata de una lengua ágrafa que solo es conversacional, es decir, de práctica interpersonal, y se encuentra en permanente contacto con el español”. En consecuencia, se adhiere a un acercamiento interpretativista y etnográfico.

Se ha determinado que la LS es una forma de expresión con todos los elementos distintivos y humanos como lo descubrió, inicialmente Bébian en 1.817, y posteriormente reafirmado por Stokoe en 1.960 y Marchesi en 1993. La misma se considera natural en los Sordos porque es aprendida espontáneamente; las relaciones semánticas se aprenden de una manera natural en el proceso de socialización del niño.

A todas éstas, Storch de G. y Asensio (2004) concluyen:

Una misma lengua puede expresarse en distintos métodos o técnicas expresivas (orales, señadas o escritas, por ejemplo) y la cultura puede manifestarse o ser compartida por lenguas diferentes. La única condición que se exige es que los miembros de una misma cultura puedan expresarse en lenguas distintas y que lenguas distintas sean reconocidas como métodos intercambiables de expresión por miembros de una misma cultura. (p. 30)

Por otro lado, la Lengua de Señas es para Oviedo, Rumbos y Pérez (2004; p. 231): “una lengua que se “habla” con las manos y las expresiones y posturas del cuerpo y de la cara”. En Venezuela, se le denomina Lengua de Señas Venezolana a la Lengua de Señas. Las personas que padecen de sordera ven u observan y logran comunicarse con el mundo exterior e identificarse con el mismo con las expresiones de la cara, las posturas y con movimientos corporales y de las manos para representar objetos y acciones. En este sentido, si el Sordo crece aislado, sin otros Sordos de su

edad o adultos a su lado, se comunicará con un ‘código señado casero’ o ‘familiar’, que facilitará su comunicación con su familia y con otras personas oyentes cercanas a él y resolver sus necesidades más elementales. Este sistema no es una Lengua de Señas, ya que para que se considere como tal debe existir:

- a) Sordos que vivan en una misma comunidad y que desarrollen un sistema de comunicación para darle solución a las situaciones cotidianas y ofrecer herramientas para generar compartir historias, discutir, jugar, hacer chistes y representar lo que se piensa y se siente.
- b) Transformación de la LS en lenguas verdaderas a través de la existencia de niños entre el grupo de Sordos que desarrollen el nuevo sistema de adultos, ya que los sistemas de señas desarrollados por adultos carecen de la necesaria complejidad y de la riqueza que caracteriza las lenguas humanas y, por defecto se sugiere, el aprendizaje de la LS desde el nacimiento, para que surta el resultado esperado.

Existen las Lenguas de Señas venezolana, brasileña, italiana, española, colombiana, pakistaní, checa, entre otras. Para tal efecto, para los encuentros internacionales de Sordos se utiliza el International Sign (Código Señado Internacional) para las discusiones de trabajo en asociaciones tales como la Federación Mundial de Sordos (World Federation of the Deaf-WFD-).

En Venezuela, hacia la década de 1930, en el Instituto Venezolano de Ciegos y Sordomudos (I.V.C.S), con la influencia de la Lengua de Señas Española, surge una verdadera Lengua de Señas, que sustituyó los códigos caseros de señas y la lectura labial que poseían los Sordos, lo que contribuyó a que ellos comenzaran, de manera

más sistemática y desde su lengua natural, a pensar y a razonar ordenadamente. Esto se logra gracias a que las LS, son sistemas funcionalmente equivalentes a las lenguas habladas, que permiten a sus usuarios ejecutar los mismos procesos cognitivos, comunicativos y sociales.

Los Sordos usuarios de la Lengua de Señas desde temprana edad viven las mismas etapas de desarrollo de los niños oyentes. En este sentido, la Sordera es más un fenómeno antropológico y lingüístico que una carencia que deba abordarse con criterios clínicos. De allí que se diferencia entre la sordera, escrita en minúsculas, que es la mera carencia del sentido de la audición, de la Sordera, escrita con una “S” mayúscula, que es una condición cultural. Además, se distingue entre los sordos, que son quienes han perdido o carecen de audición, y los Sordos, con una letra mayúscula, que son quienes se comunican y existen como colectivos.

Para Oviedo, Rumbos y Pérez (2004; p. 6) es necesario tomar en cuenta los derechos lingüísticos y culturales de la Comunidad Sorda, por lo que “la LSV debe ser descrita científicamente a un nivel que aún no alcanzamos; uno que permita desarrollar una variedad escolar estándar de esa lengua”. Por lo que deben elaborarse manuales, gramáticas y diccionarios para su aprendizaje y difusión, actualmente dispersa en numerosos dialectos regionales.

En la Universidades de Los Andes (ULA) y en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) se han venido desarrollando estudios científicos acerca de la LSV y los Sordos. Estudios iniciado por el Ministerio de Educación de Venezuela a partir de 1985 en las Escuelas Públicas para Sordos. Éste programa que se abandonó pocos años después, fue retomado en el año 1999, permitiendo que la LSV se comenzara a

usar como lengua escolar, haciendo énfasis en la participación en una gran cantidad de actividades que antes estaban negadas para las personas Sordas.

Las investigaciones en la ULA profundizan en la descripción lingüística de la LSV, apoyados por la biblioteca especializada más completa en su área de América Latina en estudios sobre la Sordera y de un moderno laboratorio para la enseñanza de la LSV a personas oyentes. Por su parte, los estudios del IPC, son dirigidos a la enseñanza de la LSV como segunda lengua y en la lectura de las personas Sordas. En ambas instituciones participan Sordos que procuran obtener su título de Maestro de Sordos en Venezuela. Actualmente, la Universidad Politécnica Territorial de Mérida (UPTM) ofrece la Licenciatura para personas Sordas. Para diciembre de 2013, la UPTM esperó graduar a cuatro Sordos en esta modalidad educativa y presentar el Proyecto de la Universidad de los Sordos. (Anzola, 2013).

Los intérpretes de Lengua de Señas Venezolana

El Intérprete de Lengua de Señas Venezolana (ILSV) es un profesional con conocimientos amplios de la lengua oral y la Lengua de Señas Venezolana (LSV) y actúa como puente de comunicación entre Sorda, usuarios de dicha lengua y personas oyentes, así como el caso contrario.

En la Providencia Administrativa contentiva de las Normas Técnicas para la Integración de las Sorda para la Recepción de los Mensajes Difundidos a través de los Servicios de Televisión, relacionada a la Comisión Nacional de Telecomunicaciones de Venezuela (CONATEL) del Ministerio de Infraestructura, en la Gaceta Oficial N° 38.530, de fecha 26 de septiembre de 2006, se destaca que un ILSV debe poseer estudios de tercer nivel, dominio oral y escrito del idioma castellano y/o idioma

indígena, cuando aplique. Poseer dominio en los postulados y concepciones teóricas del bilingüismo de los sordos; comprobada experiencia como intérprete en las comunidades de sordos (mínimo 5 años); cumplir con las normas de ética de intérpretes de Lengua de Señas Venezolana reconocidas y aceptadas comúnmente en Venezuela; estar acreditado por una asociación, iglesia, organización o institución pública o privada, que posea experiencia en la formación de intérpretes o que se dedique a la promoción y uso de la Lengua de Señas Venezolana.

Los ILSV deben poseer una credencial, con una vigencia de hasta 2 años o de 6 meses con carácter provisional, que cuenta con el aval de la Federación Venezolana de Sordos FEVENSOR, Asociación de Sordos de Caracas ASC (Primera Asociación de sordos de Venezuela); Asociación de Intérpretes de Lengua de Señas Venezolana y Guías Intérpretes para Sordociegos; Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas (Única Institución en formar maestros bilingües para sordos desde hace 30 años) y Universidad Bolivariana de Venezuela (Universidad que enseña la LSV como segunda lengua).

La credencial del ILSV describe el nivel de desempeño por competencias a saber: iniciado, intermedio, avanzado y consolidado. Sólo el intérprete “Consolidado”, cuya credencial dura 4 años, tiene autorización para desempeñarse en TV. El ILSV de este nivel toma las siguientes consideraciones:

1. Preparación previa de la noticia: debe tener con antelación la información a interpretar con el objeto de conocer la noticia para que previamente pueda planificar el proceso de llevar de una lengua a otra la información simultáneamente.

2. Tiempo de interpretación: posee cuatro momentos para el intérprete, el primero de maquillaje y acomodación, el segundo de estudio de la noticia, el tercero de interpretación real, ésta es entendida como el momento en el que el profesional ejecuta el acto interpretativo y por último la autoevaluación que realiza el intérprete de su ejercicio profesional.

3. Tiempo de descanso: luego de 30 minutos de interpretación tome un descanso por 30 minutos, así sucesivamente sin superar las 3 horas totales entre interpretación y descansos. Ahora bien, en lo referido a TV, el intérprete podrá trabajar en tiempo real los 45 minutos de los noticieros, puesto que se consideran las pausas publicitarias como descansos.

4. Vestuario: debe procurarse el contraste entre el color de la piel del intérprete, su vestimenta y el color de fondo (no deben haber dibujos ni ningún tipo de distractor visual, el fondo debe ser unicolor) que se coloque detrás de éste, logrando que se aprecien claramente todos sus movimientos y expresiones faciales, a fin de garantizar una mejor percepción de las señas. Evitar el uso de chaquetas abultadas o por el contrario, muy ceñidas al cuerpo; en el caso de las mujeres, el uso de accesorios pronunciados como pulseras, zarcillos y collares de gran tamaño no son adecuados.

5. Consideraciones técnicas:

- a) Iluminación: debe favorecer la calidad de la imagen final que se verá en el recuadro, debe preverse la no creación de sombras, pues el ILSV al realizar movimientos con sus manos proyecta sombras sobre su cuerpo haciendo que se pierda calidad en la imagen.

- b) Audio: debe escuchar con claridad, nitidez y sin ruido en el ambiente, la información a interpretar.
- c) Monitor con imagen: pueda hacer referencia al señalar lo que está sucediendo en la pantalla; éste tiene que observar el monitor.

6.- Actualizaciones: permanentemente su competencia comunicativa en LSV con la Comunidad Sorda.

Bilingüismo

Ser bilingüe se utiliza para hacer referencia a la condición de una persona que es capaz de comunicarse en dos lenguas de acuerdo al interlocutor del momento y a la situación. Para, Fernández y Yarza (2006;p. 491), se consideran bilingües: “a aquellas personas que son capaces de comunicarse en dos lenguas, existiendo la posibilidad de dominios (competencias) y usos diferentes de ambas lenguas”. Se pueden describir diferentes tipos de bilingüismo, entre los que se encuentran: Bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974), Semilingüismo (Hansegard, 1975), Bilingüismo dominante (Vila, 1983; Cummins, 1983; Massone y Machado, 1994), Bilingüismo aditivo (Lambert, 1974), Bilingüismo incipiente (Diebold, 1964 y Baker, 1993) y Bilingüismo coordinado (Grosjean, 1992; Massone y Machado, 1994)). Los mismos tienen su expresión en:

- a) Bilingüismo sustractivo: se trata de la adquisición de la segunda lengua cuando va en detrimento de la supervivencia de la primera lengua, con la posibilidad de que la segunda lengua reemplace a la primera y, por lo tanto, el sujeto comience a funcionar como monolingüe. La existencia de

este tipo de Bilingüismo transitorio tiene sus bases en una tendencia a la homogeneización de la población.

- b) Semilingüismo: niños bilingües oyentes que poseen una baja competencia en ambas lenguas en relación a los nativos monolingües. Presentan déficits en el vocabulario, la adecuación del lenguaje, el dominio de las funciones del lenguaje, entre otros.
- c) Bilingüismo dominante: se refiere a cuando la competencia en una de las lenguas es igual a la de un nativo y en la otra no llega a este nivel. Éste está presente en las personas limitadas auditivas que dominan la Lengua de Señas y con un buen nivel de competencia en la lengua mayoritaria (oral o escrita) pero que no llega a igualar en competencia a la Lengua 1. Este fenómeno es muy común entre la población Sorda que presenta dificultades biológicas para acceder a la lengua mayoritaria.
- d) Bilingüismo aditivo: la adquisición de la segunda lengua no presenta riesgo de pérdida o sustitución de la primera lengua. En éste, los niños aprenden una segunda lengua diferente a la lengua mayoritaria o por lo menos predominante en su contexto social. El fomento de la adquisición de la Lengua de Señas en el Sordo tanto como de la lengua mayoritaria es un ejemplo de este tipo de Bilingüismo.
- e) Bilingüismo incipiente: estadios tempranos del bilingüismo en donde una de las lenguas no está suficientemente desarrollada. Éste se presenta en los Sordos profundos prelocutivos cuyo nivel de comunicación es básico. Sin embargo, para los Sordos con audición grave, es tan grande la dificultad

que encierra el aprendizaje de la lengua oral que muchos de ellos, siendo adultos, no logran superar este estadio de Bilingüismo incipiente. Claro, que esto sucede si han tenido la oportunidad de acceder, aunque sea en forma tardía, a la Lengua de Señas. En el caso de que no hayan tenido la posibilidad de adquirir algún sistema de comunicación, quedarán totalmente aislados, con el riesgo entonces de padecer severos trastornos psicológicos.

- f) Bilingüismo coordinado: cuando el nivel en la Lengua de Señas y en la Lengua escrita es semejante. Esta es la ideal para las personas con Diversidad Funcional Auditiva, ya que le permitiría participar con soltura entre las dos culturas en las cuales transcurre su vida. Este tipo de Bilingüismo en el Sordo no cuenta con la presencia de la lengua oral como segunda lengua debido a que el nivel de competencia en esta lengua siempre va a ser limitado debido a la falta de audición, según Grosjean, 1992 y Massone y Machado, 1994.

Sin embargo, la bibliografía específica que aborda la educación bilingüe en la persona Sorda, usa con mayor frecuencia los siguientes tipos de Bilingüismo: simultáneo, sucesivo y funcional.

- g) Bilingüismo simultáneo: se refiere a la presentación de ambas lenguas en el mismo período.
- h) Bilingüismo sucesivo, la Lengua 2 (L 2) se presenta una vez que el niño ya ha adquirido la Lengua 1 (L 1) porque la adquisición de la lengua escrita

requiere de cierto nivel de memoria, de desarrollo y madurez del niño, que se da alrededor de los cinco años.

- i) Bilingüismo funcional, según Svartholm (1999) se da cuando las personas Sordas sienten la necesidad de aprender la lengua oral, en la medida de sus posibilidades, debido al contexto mayoritariamente oyente en el que están inmersas. Aunque se observa la preferencia de establecer relaciones más íntimas con otras personas Sordas y no con oyentes, ya que le genera una gratificación que produce la posibilidad de un diálogo fluido bajo un código lingüístico común, en este caso, la Lengua de Señas. Esta definición está basada en la incorporación de la población Sorda, su cultura y su lengua, reconociendo la existencia de distintas modalidades lingüísticas auditivo-vocal, viso-gestual y viso-gráfica.

A pesar de la diversidad de tipos de Bilingüismo existente, desde hace algunos años atrás, se han venido proponiendo:

- Bilingüismo bicultural: reconoce la importancia de la Lengua de Señas y la lectura y escritura del español y la función que cada una cumple para satisfacer las necesidades de identidad como persona Sorda socialmente integrada a los grupos sociales de Sordos. El concepto bicultural, aunque es usado restrictivamente en universos “claramente identificados” como biculturales y aún “monoculturales” no procesa el fenómeno del cambio cultural. En este caso es necesario destacar que las sociedades y culturas son entidades dinámicas susceptibles al

cambio, vía innovación, préstamo, transferencia, invención y descubrimiento. Como tal, es no sólo difícil sino incongruente empeñarse en efectuar una bi-sección de la cultura en ambientes multiculturales, con propósitos estrictamente educativos.

Como resultante, la Educación Bilingüe Bicultural es limitativa cuando se desea la aplicación de la tecnología educativa y, en general, en el desarrollo curricular. La Educación Bilingüe en contexto bicultural o multicultural, desarrolla y edifica su propio laberinto, dentro del cual la acción educativa que se implementa a través de sus componentes más inmediatos (docente-discente) no encuentra una salida realmente convincente a la hora de actuar de un modo impuesto dentro del aula, a espaldas del componente constituido por la comunidad, que abriga sus propias expectativas, no siempre coincidentes con los de la institución escolar.

Frente a este dilema, es factible desarrollar una formación Bilingüe Intercultural, ya que ésta responde al carácter dinámico de la cultura y sociedad, evitando la barrera creada ex profeso, pero resalta las diferencias específicas de cada sociedad y cultura, para tratar de conciliarlas, estableciendo un diálogo en el proceso de formación integral de cada una de ellas.

El concepto intercultural suministra mayor energía a su desarrollo y el currículo toma en cuenta los aspectos positivos, significativos y relevantes de una sociedad y cultura, con sus virtudes e imperfecciones, siempre que sean presentadas con objetividad e imparcialidad, de modo que fortalezcan y den continuidad a la cultura propia, propiciando asimismo la participación en la cultura hegemónica (oyente) en mayor grado y con menores posibilidades de fracaso.

Es importante realzar que ese bilingüismo intercultural se inserta en los otros tipos de Bilingüismo, sin necesidad de considerarlos antagónicos, ya que como lo plantea Cummins (1983), el Bilingüismo sustractivo responde a la asimilación cultural, el Bilingüismo aditivo implica el respeto por la diversidad, y el Bilingüismo simultáneo y sucesivo están vinculados con los conocimientos y estudios acerca del desarrollo cognitivo y lenguaje en el niño Sordo. Si los Sordos, no son lo suficientemente competentes en ambas lenguas no podrían obtener buenos resultados; la LS coadyuva al aceleramiento en la adquisición de un amplio vocabulario y a la ampliación de oportunidades significativas de aprendizaje y de participación socio-educativa y laboral, tanto en la cultura del Sordo como en la cultura del oyente. Por lo tanto, Vila, (1983; p. 19) plantea: “la experiencia en una de las dos lenguas puede promover el desarrollo de la competencia subyacente a ambas”.

Otra alternativa para esta lengua minoritaria, es permanecer pura, lo que se lograría mediante el aislamiento de quienes la practican, de la comunidad mayoritaria. Esto no sería posible en el caso de las personas Sordas, puesto que ellas comparten el espacio físico y valores culturales con la comunidad mayoritaria de oyentes, debido a que el 95% de ellos nacen dentro de una familia oyente, que seguramente habla una lengua oral.

Y como lo plantea Grosjean (1982; p. 127) "Una persona se vuelve bilingüe porque tiene necesidad de comunicarse con el medio que lo rodea por medio de dos lenguas y sigue siéndolo mientras que la necesidad permanezca”.

A continuación se presenta las condiciones necesarias para que se considere bilingüe a una persona, incluyendo a las que presentan Sordera:

Cuadro 2
Ser bilingüe

Modalidad	Auditivo-Vocal	Visográfica	Cognitiva	Viso-Gestual
Habilidades De Recepción	Escuchar	Leer	Hablar (Consigno Mismo)	Ver
Habilidades De Producción	Hablar	Hablar		Señar (Ls)

Fuente: Fernández y Yarza (2006).

- k) Bilingüismo intercultural el cual reconoce la importancia de la Lengua de Señas y la escritura-lectura del español y la función que cada una cumple para satisfacer las necesidades de identidad como persona Sorda socialmente integrada a los grupos sociales de Sordos y oyentes respectivamente. Esta visión socio–antropológica de los Sordos, por supuesto, trae consigo la necesidad de un replanteamiento educativo, al no concebir a la persona con diversidad funcional auditiva como sujeto de rehabilitación o de “cura” médica o terapéutica.

En consecuencia, se plantean otras interrogantes que se refieren por ejemplo al potencial de desarrollo lingüístico y cognoscitivo de los Sordos, a la propia identidad del mismo, a la de la pertenencia a una comunidad minoritaria, a la de las culturas, al bilingüismo y, por supuesto, lo que se refiera a una Educación Bilingüe e intercultural para ellos. Aunque, como lo plantea Hansegard (1975; p. 9): “(...) la mayoría de las personas Sordas encajan en una especie de semilingüismo, debido a que durante años se ha encaminado su comunicación hacia la lengua oral y se les ha impedido desarrollar la Lengua de Señas”. Sin embargo, es necesario el

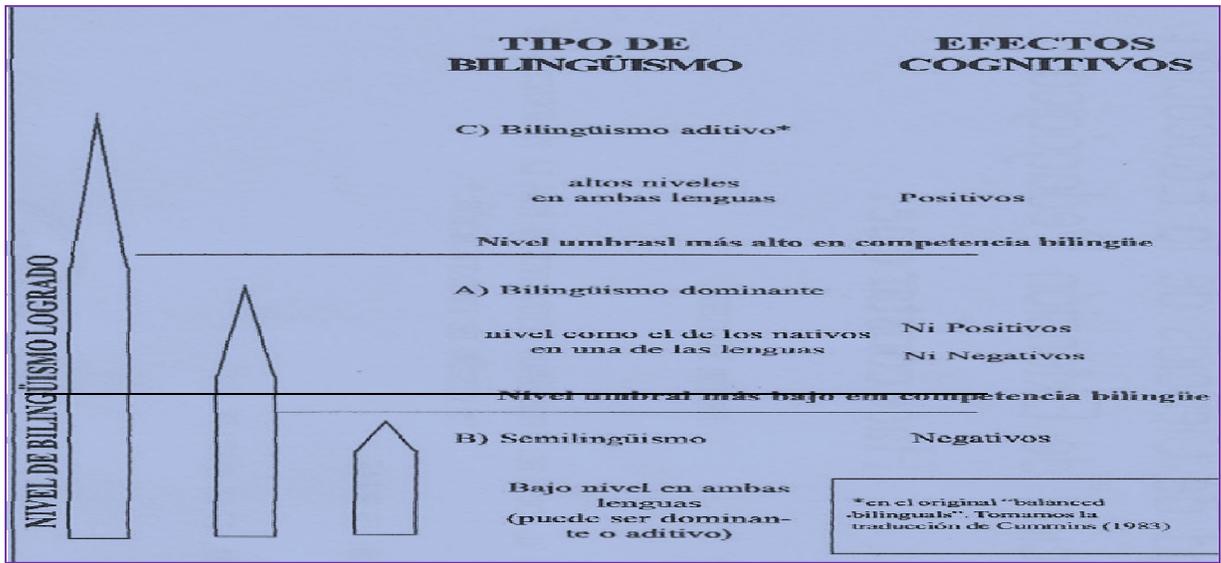
fortalecimiento urgente de esta última desde que el niño se detecta como Sordo, para de esa manera iniciar el proceso de desarrollo cognoscitivo y social en general, para poder luego impulsarlo al mundo laboral con muchas más habilidades comunicacionales.

Como complemento, es importante resaltar que las lenguas escrita y oral, respectivamente, en el caso de las personas Sordas, no logran igualar el nivel de competencia con el que pueden poseer la Lengua de Señas; en el caso de la lengua oral, exclusivamente por la dificultad en las habilidades de recepción de esta lengua. Y, en el caso de la lengua escrita, por tratarse de una lengua cuya estructura está íntimamente ligada a la lengua oral y por el uso inadecuado de métodos de aprendizaje, ya que muchos de ellos, a través del tiempo, se han basado en el conocimiento previo de la lengua oral. Por lo demás, comenta Pertusa (2002; p.6), a la situación anterior se agrega, que, en general, “el maestro oyente utiliza estrategias inadecuadas para un estudiante Sordo”.

Para Cummins (1983), el Bilingüismo sustractivo responde a la asimilación cultural y el bilingüismo funcional implica que en una de las lenguas posee un dominio básico; los bilingüismo aditivo y sustractivo, señalan la política educativa de una sociedad en relación a la presencia de diversas culturas y lenguas en su seno. El Bilingüismo aditivo, además implica el respeto por la diversidad. Por otro lado, conceptos como Bilingüismo simultáneo y sucesivo están vinculados con los conocimientos y estudios acerca del desarrollo cognitivo y lenguaje en el niño Sordo. Si las personas Sordas, en sus primeros años, no son lo suficientemente competentes

en ambas lenguas no podrán obtener buenos resultados. A continuación se esquematiza esta relación expuesta por Skutnabb-Kangas, T. (1981):

Figura 1
Relación entre tipos de Bilingüismo y efectos cognitivos y los umbrales de competencia bilingüe.



Fuente: Skutnabb-Kangas, T. (1981).

Otra forma de contribuir a la solución del dilema planteado sobre el bilingüismo, lo plantean Fernández y Yarza (2006), quienes concluyen:

En el campo de la Educación Bilingüe, en el Sordo, hay una tendencia a buscar el camino del Bilingüismo aditivo y coordinado en un intento de eliminar los efectos limitantes y negativos que producen ciertos tipos de Bilingüismos como el incipiente, el sustractivo y el semilingüismo. Este Bilingüismo aditivo y coordinado se da a través de la lengua de signos como L1 y la lengua escrita como L2. La adquisición de la primera viene en forma natural por la interacción entre pares y con adultos Sordos en Lengua de Señas. Las divergencias y dificultades se presentan en cuanto a la metodología de enseñanza de la lengua escrita como L2. (p. 498)

Para Mahshie (1995) la Educación Bilingüe para los Sordos, se ha ofrecido en Suecia, Dinamarca, y Finlandia. Por su parte, Sánchez, (1992) plantea que en Venezuela, ésta se inicia en la década de los años noventa, al igual que la de Colombia, planteada por Ramírez y Castañeda, (2003) y la de Uruguay en 1987. Estas tres últimas acciones son pioneras en Latinoamérica.

Cada experiencia educativa bilingüe que se proyecte debe ser construida, observando y analizando cada contexto en particular, ya que no se puede afirmar que exista un modelo único para seguir o imitar. Al reconocer la Lengua de Señas Venezolana (LSV), como una lengua natural, se está reivindicando para esta lengua el mismo estatus lingüístico que el castellano, y por lo tanto su valor para las funciones comunicativas e intelectuales.

En el Bilingüismo intercultural, la LSV se constituye en la primera lengua de los niños y su adquisición temprana favorece el proceso educativo y el aprendizaje de la segunda lengua. Esto significa que al planear propuestas educativas bilingües para Sordos, se debe disponer de todas las estrategias necesarias para asegurar la adquisición y el dominio de la Lengua de Señas por los niños, antes de los cinco años de edad, lo que favorece el desarrollo cognoscitivo del infante y lo coloca en buenas condiciones para iniciar su educación formal en la escuela regular lo antes posible, habiendo adquirido sendas habilidades sociales. Para esto, se pueden implementar programas de atención integral al niño Sordo menor de cinco años que ofrezcan entornos socio-lingüísticos favorables a la adquisición temprana de la LSV.

Procesos de Aprendizajes: Lengua de Señas y el Castellano

Para el aprendizaje del castellano escrito en las personas Sordas, se deben tener en cuenta los conocimientos actuales sobre la enseñanza de la lengua escrita y los aportes que provienen de los estudios sobre enseñanza de segundas lenguas en pro de la construcción de la lengua escrita en su función social, como instrumento para el aprendizaje y la reflexión con la participación activa de pedagogos, intérpretes, Estado con sus disposiciones legales y políticas, asociaciones de padres, madres o representantes, las instituciones educativas para Sordos y el aporte de los investigadores en áreas como la Lingüística, la Sociología, la Antropología y la Psicología, entre otras.

La divulgación de los avances y las recomendaciones hechas por las diferentes comisiones de trabajo de la Federación Mundial de Sordos (FMS, 1993) sobre aspectos como el estatus de las Lenguas de Señas, Derechos Humanos, los derechos lingüísticos de los Sordos, la Educación Bilingüe y la Cultura Sorda, entre otros, implica una reestructuración profunda de los procesos de aprendizajes que se ofrece a la población Sorda y exige el tratamiento de aspectos tales como: resignificación de la escuela y de los procesos formativos que en ella se desarrollan; definición de la política lingüística al interior del espacio escolar; la formación de docentes; la formación y preparación de adultos Sordos; la formación de intérpretes; los procesos de enseñanza de la LS para los oyentes involucrados en los procesos educativos; la participación de las organizaciones de padres de Sordos; el trabajo colaborativo con

la Comunidad Sorda; la reconceptualización del significado de la integración social y educativa de los educandos Sordos.

Balieiro (2013) sugiere que luego de la adquisición de la Lengua de Señas, la lectura y la escritura, es decisión del Sordo, si tiene la posibilidad, acceder a la lengua oral, aunque ésta no es *conditio sine qua non* para el desarrollo integral del Sordo. Finalmente, para Martínez (2014):

Se sigue viendo al Sordo desde la perspectiva del oyente y la formación de los docentes Sordos y para Sordos no cuenta con una verdadera sistematización y estructuración. Se enseña a los docentes y discentes “lo que parece que es bueno”, pero sin un sustento científico (p. 3).

El Currículo Especial en el Proceso de Aprendizaje del Sordo

Actualmente, hay la intención de generar un proceso inclusivo, orientando la atención de las personas Sordas, respetando la diversidad, la individualidad de cada persona en el marco de su proceso evolutivo, desde temprana edad hasta la adultez. Si se toma en cuenta la Educación y trabajo de las personas Sordas, la misma está garantizada a la población de 0 a 6 años a través de la acción coordinada entre el Programa de Educación y Trabajo; y los Programas de Apoyo Prevención e Intervención Temprana e Integración Social de la Dirección de Educación Especial del Ministerio Popular para la Educación, enfatizando en el niño la valoración del trabajo como la vida misma en un sentido individual, social y trascendental como fuente de bienestar y progreso personal, familiar y comunitario, propiciándole experiencias de aprendizajes significativas, en una relación interactiva entre todos los

actores involucrados en el proceso de atención en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) o en las Unidades Educativas Especiales (UEE) de preescolar, cimentando las bases de un ser crítico, democrático e integral desde temprana edad.

Seguidamente, a los estudiantes entre 6 a 15 años, se garantiza la atención a través de la coordinación con las diferentes Unidades Educativas Especiales proporcionando actividades significativas que apunten a la orientación y exploración vocacional, fortaleciendo los otros aspectos de la personalidad en el marco de la atención integral. Finalmente, de 15 años y más, estará apoyada la prosecución y culminación de estudios para la capacitación en un oficio u ocupación de las personas Sordas, a través los Equipos de Integración y los Talleres de Educación Laboral de la Modalidad de Educación Especial, hoy llamados Escuela Robinsonianas para la diversidad funcional auditiva, donde se enfatiza la formación y capacitación laboral armonizada con los intereses y aptitudes y las necesidades del mercado de trabajo, garantizándole su independencia y autonomía personal, su incorporación efectiva al trabajo y por consiguiente su integración socio-laboral. Los egresados de estos pueden proseguir su escolaridad mediante el régimen de Educación de Adultos con sus programaciones convencionales y no convencionales, en sus diferentes opciones (a distancia, presencial, libre escolaridad, y radio fónico) brindando las condiciones necesarias para garantizar el tránsito fluido en los diferentes niveles de Básica hasta Educación Superior con su respectiva certificación, respetando sus intereses, aptitudes, apoyados en los instrumentos legales que establecen sus deberes y derechos constitucionales.

En el año 2013 se propusieron cambios de nomenclaturas en las instituciones de Educación Especial en Venezuela. Modificaciones que sufrieron nuevos cambios en el año 2015.

La Fenomenología

La fenomenología estudia el significado de la experiencia humana a través de las manifestaciones orales y escritas de los sujetos para descubrir la estructura de los significados y comprender las acciones de los mismos. Epistemológicamente, la fenomenología se caracteriza por la descripción de las vivencias, profundizando de esta manera la representación del mundo del sujeto en estudio. Para Husserl (1986) es necesario conocer la esencia de la experiencia humana que se logra a través de la fenomenología eidética. Las vivencias de cada persona son aprendidas en la conciencia, otorgándose de esta manera el significado de lo sucedido a cada individuo.

En la fenomenología de Husserl (1986) se consideran tres aspectos bien determinados como lo son la descripción de las esencias, la explicación estática de lo vivido y la explicación genética. A través de la reducción fenomenológica se pone en suspenso la existencia misma del objeto contemplado.

En la filosofía fenomenológica se observa una multiplicidad y complejidad de escritos, posiciones y contraposiciones que contribuyen a asumir la integralidad humana inmersa en un proceso determinado, donde se destacan la conciencia, la

percepción-intuición, el objeto real e ideal y la reducción trascendental eidética. La conciencia se considera como el lugar exclusivo del conocimiento, donde se tiene una intimidad directa con el algo, sin mediación alguna. La percepción y la intuición trascendental, por su parte, son fenómenos de la conciencia.

En fin, el propósito de la fenomenología es la producción de la verdad contenida en la conciencia desde el devenir del sujeto expresada como temporalidad efectivamente vivida.

Basamento Legal

En las últimas décadas, se han venido fortaleciendo los fundamentos legales que generan como normativa la inclusión, la equidad, los deberes y los derechos de los Sordos en todas sus modalidades. Entre estas Leyes, Tratados y Pronunciamientos están las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para los Sordos que fueron aprobadas por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas del 20 de diciembre de 1993. Las mismas representan un compromiso moral y político de los gobiernos para lograr la igualdad de oportunidades para los Sordos, a través de políticas para la cooperación técnica y económica. La constituyen 22 normas divididas en cuatro capítulos:

Requisitos para la igualdad de participación

- Artículo 1. Mayor toma de conciencia
- Artículo 2. Atención médica

- Artículo 3. Rehabilitación
- Artículo 4. Servicios de apoyo

Esferas previstas para la igualdad de participación.

- Artículo 5. Posibilidades de acceso
- Artículo 6. Educación
- Artículo 7. Empleo
- Artículo 8. Mantenimiento de los ingresos y seguridad social
- Artículo 9. Vida en familia e integridad personal
- Artículo 10. Cultura
- Artículo 11. Actividades recreativas y deportivas
- Artículo 12. Religión

Medidas de ejecución.

- Artículo 13. Información e investigación
- Artículo 14. Cuestiones normativas y de planificación
- Artículo 15. Legislación
- Artículo 16. Política económica
- Artículo 17. Coordinación de los trabajos
- Artículo 18. Organizaciones de personas con discapacidad
- Artículo 19. Capacitación de personal
- Artículo 20. Supervisión y evaluación a nivel nacional de los programas sobre discapacidad en lo relativo a la aplicación de las Normas Uniformes
- Artículo 21. Cooperación económica y técnica

- Artículo 22. Cooperación internacional

A continuación se destacan algunos de los artículos que fortalecen el mayor compromiso de formación integral, tanto de los Sordos como de aquellos que forman parte de su entorno significativo.

En su artículo 4 se expresa:

Con el tiempo, la política en materia de discapacidad pasó de la prestación de cuidados elementales en instituciones a la educación de los niños con discapacidad y a la rehabilitación de las personas que sufrieron discapacidad durante su vida adulta. Gracias a la educación y a la rehabilitación, esas personas se han vuelto cada vez más activas y se han convertido en una fuerza motriz en la promoción constante de la política en materia de discapacidad. Se han creado organizaciones de personas con discapacidad, integradas también por sus familiares y defensores, que han tratado de lograr mejores condiciones de vida para ellas. Después de la segunda guerra mundial, se introdujeron los conceptos de integración y normalización que reflejaban un conocimiento cada vez mayor de las capacidades de esas personas.

Por su parte, en el artículo 13, se aborda de manera integral, quienes forman parte de los Sordos y la necesidad de aunar esfuerzos para la atención de las mismas.

La finalidad de estas Normas es garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad, en su calidad de miembros de sus respectivas sociedades, puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás. En todas las sociedades del mundo hay todavía obstáculos que impiden que los Sordos ejerzan sus derechos y libertades y dificultan su plena participación en las actividades de sus respectivas sociedades. Es responsabilidad de los Estados adoptar medidas adecuadas para eliminar esos obstáculos. Los Sordos y las organizaciones que las representan deben desempeñar una función activa como copartícipes en ese proceso. El logro de la igualdad de oportunidades para los Sordos constituye una contribución fundamental al esfuerzo general y mundial de movilización de los recursos humanos. Tal vez sea necesario prestar especial atención a grupos tales como las mujeres, los niños, los ancianos, los pobres, los trabajadores migratorios, las personas con dos o más discapacidades, las poblaciones autóctonas y las minorías étnicas. Además, existe un gran

número de refugiados con discapacidad que tienen necesidades especiales, a las cuales debe prestarse atención.

En los artículos del 17 al 21 se hace un interesante análisis de las definiciones que permiten tener claros y precisos los conceptos claves al abordar el tema de las discapacidades para, de esa manera, dar mejores respuestas a los involucrados directamente.

Con la palabra "discapacidad" se resume un gran número de diferentes limitaciones funcionales que se registran en las poblaciones de todos los países del mundo. La discapacidad puede revestir la forma de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia que requiera atención médica o una enfermedad mental. Tales deficiencias, dolencias o enfermedades pueden ser de carácter permanente o transitorio.

18.-Minusvalía es la pérdida o limitación de oportunidades de participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad con los demás. La palabra "minusvalía" describe la situación de la persona con discapacidad en función de su entorno. Esa palabra tiene por finalidad centrar el interés en las deficiencias de diseño del entorno físico y de muchas actividades organizadas de la sociedad, por ejemplo, información, comunicación y educación, que se oponen a que los Sordos participen en condiciones de igualdad.

19.-El empleo de esas dos palabras, "discapacidad" y "minusvalía", debe considerarse teniendo en cuenta la historia moderna de la discapacidad. Durante el decenio de 1970, los representantes de organizaciones de personas con discapacidad y de profesionales en la esfera de la discapacidad se opusieron firmemente a la terminología que se utilizaba a la sazón. Las palabras "discapacidad" y "minusvalía" se utilizaban a menudo de manera poco claras y confusas, lo que era perjudicial para las medidas normativas y la acción política. La terminología reflejaba un enfoque médico y de diagnóstico que hacía caso omiso de las imperfecciones y deficiencias de la sociedad circundante.

20.-En 1980, la Organización Mundial de la Salud aprobó una clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías, que sugería un enfoque más preciso y, al mismo tiempo, relativista. Esa clasificación, que distingue claramente entre deficiencia, discapacidad y minusvalía, se ha utilizado ampliamente en esferas tales

como la rehabilitación, la educación, la estadística, la política, la legislación, la demografía, la sociología, la economía y la antropología. Algunos usuarios han expresado preocupación por el hecho de que la definición del término minusvalía que figura en la clasificación puede aún considerarse de carácter demasiado médico y centrado en la persona, y tal vez no aclare suficientemente la relación recíproca entre las condiciones o expectativas sociales y las capacidades de la persona. Esas inquietudes, así como otras expresadas por los usuarios en los 12 años transcurridos desde la publicación de la clasificación, se tendrán en cuenta en futuras revisiones.

21.-Como resultado de la experiencia acumulada en relación con la ejecución del Programa de Acción Mundial y del examen general realizado durante el Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos, se profundizaron los conocimientos y se amplió la comprensión de las cuestiones relativas a la discapacidad y de la terminología utilizada. La terminología actual reconoce la necesidad de tener en cuenta no sólo las necesidades individuales (como rehabilitación y recursos técnicos auxiliares) sino también las deficiencias de la sociedad (diversos obstáculos a la participación).

Más adelante, en su artículo 24, se describe un contenido clave que contribuye a una reflexión que facilita la inclusión y desarrollo integral de los Sordos:

El principio de la igualdad de derechos significa que las necesidades de cada persona tienen igual importancia, que esas necesidades deben constituir la base de la planificación de las sociedades y que todos los recursos han de emplearse de manera de garantizar que todas las personas tengan las mismas oportunidades de participación.

Tres años más tarde, en 1996, se establecen las Normas para la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales que generan un apoyo especial a los Sordos en cualquiera de sus modalidades. A continuación se describen algunos de sus artículos que comprometen explícitamente la atención y formación integral de los discentes involucrados. Se conservan los nombres de las instituciones a pesar de que hoy en día se les denomina de otra manera.

Artículo 1°

Los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, deberán garantizar el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales, previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración escolar.

Artículo 2°

Para el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los alumnos con necesidades educativas especiales, los planteles educativos contarán con los servicios de apoyo internos o externos requeridos para la integración escolar de aquéllos, entre los cuales se encuentran: el Núcleo Integral de Bienestar Estudiantil (N.I.B.E.), Servicio de Bienestar Estudiantil, Departamento de Evaluación, Control de Estudio, aulas integradas, Unidades Psicoeducativas, Equipos de Integración, Centro de Dificultades de Aprendizaje (CENDAS), Centros de Desarrollo Infantil, Centros de Rehabilitación de Lenguaje, Talleres de Educación Laboral, entre otros.

Artículo 3°

Los planteles educativos oficiales y privados de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo deberán:

1° Coordinar, conjuntamente con los servicios de apoyo, las actividades de diagnóstico, selección y desarrollo de objetivos, determinación y aplicación de estrategias de aprendizaje y evaluación, en función de las características de los educandos.

2° Adaptar el diseño curricular en atención a las características de los educandos con necesidades educativas especiales.

Artículo 4°

El Ministerio de Educación desarrollará cursos, talleres de actualización y eventos de carácter científico-pedagógico para el mejoramiento profesional, según las necesidades detectadas en el proceso de integración, a fin de optimizar los niveles de desempeño del personal encargado de los educandos con necesidades educativas especiales.

Artículo 5°

Los servicios de apoyo de la modalidad de Educación Especial, desarrollarán programas específicos en función de las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados para su prosecución escolar y culminación de estudios.

Artículo 6°

La Supervisión Escolar se llevará a cabo a través de actividades de información, asesoramiento, evaluación y seguimiento del proceso de integración escolar, en los planteles educativos y servicios de apoyo responsables de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Artículo 7°

Los planteles educativos y sus Servicios de Apoyo, responsables del proceso de integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales, coordinarán las actividades informativas, formativas, socio-culturales y deportivas, dirigidas a los padres y comunidad en general a fin de propiciar la integración familiar y social del educando.

El Presidente Hugo Chávez, en la Constitución de Venezuela aprobada en 1.999, en su Artículo 81 destaca la relevancia del uso de la Lengua de Señas Venezolana (LSV) en la población Sorda en nuestro país. En este sentido, el artículo en cuestión plantea:

Toda persona con discapacidad o necesidades especiales tiene derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado, con la participación solidaria de las familias y la sociedad, le garantizará el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias, y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley. Se les reconoce a las personas sordas o mudas el derecho a expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas venezolana. (p. 56).

Otra de los fundamentos que hace su aparición para el fortalecimiento de la atención a los Sordos en el año 2007, es la Ley de los Sordos. Con la misma se pretende legislar sobre los derechos de las personas que presenten alguna forma diferente a la común para el aprendizaje o para su proceso de adaptación a la sociedad. En cuanto a la atención de las personas Sordas, no hay una acción directa y exclusiva para su atención, aunque si se incluyen a los mismos como parte de todo un grupo de personas Sordas. Por otro lado, no se le da un trato privilegiado o único al uso de la Lengua de Señas; ésta se comparte con el proceso de oralización del Sordo. Esta acción es necesaria, ya que de esta manera se abre un abanico de oportunidades para las personas que presentan esta condición sensorial. Sin embargo, en esta Tesis Doctoral se prioriza el uso de la LS en el Sordo como vivencias educativas necesaria para el desarrollo de las habilidades sociales e intelectuales para favorecer su proceso de inclusión e integración socio-laboral. En este sentido se destacan los siguientes artículos:

Objeto y naturaleza jurídica.

Artículo 1. La presente Ley tiene por objeto regular los medios y mecanismos, que garanticen el desarrollo integral de los Sordos de manera plena y autónoma, de acuerdo con sus capacidades, el disfrute de los derechos humanos y lograr la integración a la vida familiar y comunitaria, mediante su participación directa como ciudadanos y ciudadanas plenos de derechos y la participación solidaria de la sociedad y la familia. Estas disposiciones son de orden público.

De los órganos y entes de la Administración Pública y privada.

Artículo 2. Los órganos y entes de la Administración Pública Nacional, Estadal y Municipal, y todas las personas de derecho privado,

competentes en la materia, tienen el deber de planificar, coordinar e integrar en las políticas públicas todo lo concerniente a la discapacidad, en especial su prevención, a fin de promover, proteger y asegurar un efectivo disfrute de los derechos humanos de los Sordos, el respeto a la igualdad de oportunidades, la inclusión e integración social, el derecho al trabajo y las condiciones laborales satisfactorias de acuerdo con sus particularidades, la seguridad social, la educación, la cultura y el deporte de acuerdo con lo dispuesto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y los tratados, pactos y convenios suscritos y ratificados por la República.

Cualquier persona natural o jurídica, de derecho público o privado, de carácter nacional, estatal o municipal, que intervenga en la realización de actividades inherentes a la discapacidad, queda sujeta a las disposiciones de la presente Ley.

Principios.

Artículo 4. Los principios que rigen las disposiciones de la presente Ley son: humanismo social, protagonismo, igualdad, cooperación, equidad, solidaridad, integración, no segregación, no discriminación, participación, corresponsabilidad, respeto por la diferencia y aceptación de la diversidad humana, respeto por las capacidades en evolución de los niños y niñas con discapacidad, accesibilidad, equiparación de oportunidades, respeto a la dignidad personal, así como los aquí no enunciados y establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y en los tratados, pactos, convenios, convenciones, acuerdos, declaraciones y compromisos internacionales e intergubernamentales, válidamente suscritos y ratificados o aceptados por la República.

Definición de personas con discapacidad.

Artículo 6. Son todas aquellas personas que por causas congénitas o adquiridas presenten alguna disfunción o ausencia de sus capacidades de orden físico, mental, intelectual, sensorial o combinaciones de ellas; de carácter temporal, permanente o intermitente, que al interactuar con diversas barreras le impliquen desventajas que dificultan o impidan su participación, inclusión e integración a la vida familiar y social, así como el ejercicio pleno de sus derechos humanos en igualdad de condiciones con los demás.

Se reconocen como personas con discapacidad: Las sordas, las ciegas, las sordociegas, las que tienen disfunciones visuales, auditivas, intelectuales, motoras de cualquier tipo, alteraciones de la integración y la capacidad cognoscitiva, las de baja talla, las autistas y con cualesquiera combinaciones de algunas de las disfunciones o ausencias mencionadas, y quienes padezcan alguna enfermedad o trastorno discapacitante, científica, técnica y profesionalmente calificadas, de acuerdo con la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud de la Organización Mundial de la Salud.

Atención integral a los Sordos.

Artículo 8. La atención integral a los Sordos se refiere a las políticas públicas, elaboradas con participación amplia y plural de la comunidad, para la acción conjunta y coordinada de todos los órganos del Poder Público en sus niveles nacional, estatal y municipal; de las comunidades organizadas, de la familia, personas naturales y jurídicas, para la prevención de la discapacidad y la atención, la integración y la inclusión de los Sordos, garantizándoles una mejor calidad de vida, mediante el pleno ejercicio de sus derechos, equiparación de oportunidades, respeto a su dignidad y la satisfacción de sus necesidades en los aspectos sociales, económicos, culturales y políticos, con la finalidad de incorporar a los Sordos a la dinámica del desarrollo de la Nación. La atención integral será brindada a todos los estratos de la población urbana, rural e indígena, sin discriminación alguna.

Capacitación y educación bilingüe.

Artículo 20. El Estado ofrecerá, a través de las instituciones dedicadas a la atención integral de personas con discapacidad, cursos y talleres dirigidos a reorientar, capacitar oralmente en el uso de la lengua de señas venezolana, a enseñar lectoescritura a las personas sordas o con discapacidad auditiva; el uso del sistema de lectoescritura Braille a las personas ciegas o con discapacidad visual, a las sordociegas y a los amblíopes. Así como también, capacitarlos en el uso de la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia escritos o auditivos de fácil acceso, los medios de voz digitalizada y otros sistemas de comunicación; en el uso del bastón, en orientación y movilidad para su desenvolvimiento social y otras formas de capacitación y educación.

El Estado garantizará el acceso de las personas sordas o con discapacidad auditiva a la educación bilingüe que comprende la

enseñanza a través de la lengua de señas venezolana y el idioma castellano. El Estado reconoce la lengua de señas venezolana como parte del patrimonio lingüístico de la Nación y, en tal sentido, promoverá su planificación lingüística a través de los organismos competentes.

Por otro lado, una de las Leyes que ha favorecido ampliamente los procesos de aprendizaje de las personas con diversidad funcional auditiva es el aportado por la Comisión Nacional de Telecomunicaciones (CONATEL). Directorio de Responsabilidad Social (2006), quien a través de las Normas técnicas para la integración de las Sorda para la recepción de los mensajes difundidos a través de los servicios de televisión apoya la integración e inclusión de los Sordos. Sin embargo, hay que destacar que a las personas que tienen esa condición sensorial no se consideran ni les gusta que los cataloguen como personas con discapacidad y por el contrario prefieren que los llamen Sordos. A pesar de ello, esta normativa, a pesar de la denominación destacada, lo que se busca es favorecer el acceso de información diaria y relevante para que ellos estén actualizados, informados o formados, a través del uso de la Lengua de Señas Venezolana facilitadas por intérpretes formados sistemáticamente y conocedores de la Cultura del Sordo. A continuación se expresan algunos de sus artículos:

Artículo 1. Objeto

Las presentes normas técnicas tienen por objeto desarrollar las disposiciones de la Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión, relativas a la difusión de mensajes a través de los prestadores de servicios de televisión abierta y canales de producción nacional audiovisual, que garanticen la integración e inclusión de las Sorda.

Quedan exceptuados de la aplicación de las presentes normas los prestadores de servicios de televisión comunitaria de servicio público

sin fines de lucro, por disposición expresa del artículo 4 de la Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión.

Artículo 2. Definiciones

2.5.-Intérprete de Lengua de Señas Venezolana: persona que además de su lengua natural domina la Lengua de Señas Venezolana y sirve de puente de comunicación entre Sorda, que se comunican a través de dicha lengua, y personas oyentes.

2.6.-Lengua de Señas Venezolana (LSV): lengua visogestual natural o sistema lingüístico de las Sorda, de carácter visual, espacial, gestual y manual, en la que intervienen factores históricos, culturales y sociales. Dicha lengua constituye el patrimonio lingüístico de la comunidad de dichas personas, siendo una lengua diferente al castellano oral u escrito que refleja una idiomática, gramática y sintaxis diferente a otras lenguas, teniendo particularidades pertenecientes a cualquiera otra, caracterizándose por la configuración y posición manual, la orientación de las manos en relación con el cuerpo, utilizando dirección y velocidad de movimiento.

2.7.-Sorda: persona con una pérdida de audición en los niveles de hipoacusia leve, moderada, severa o profunda, de causa hereditaria, congénita o adquirida y que encuentra en su vida cotidiana barreras de comunicación, o que, en el caso de haberlas superado, requiere de medios y apoyos para su realización personal, integración e inclusión social.

Artículo 3. Programación

Los prestadores de servicios de televisión abierta y canales de producción nacional audiovisual deben incluir interpretación en Lengua de Señas Venezolana en al menos uno de los programas informativos difundidos en cada uno de los bloques de horarios establecidos en la Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión.

En todos los horarios, los programas informativos deben incluir subtítulos cerrados del tipo en tiempo real.

Artículo 5. Mecanismos de comunicación

A los fines de la difusión de los mensajes a los que se refiere la presente norma, se establecen como mecanismos de comunicación audiovisual

los subtítulos abiertos, los subtítulos cerrados y la interpretación a la Lengua de Señas Venezolana, con la finalidad de garantizar la integración de Sorda con respecto a los mensajes difundidos a través de los servicios de televisión.

CAPÍTULO III

POLO TÉCNICO: LO METODOLÓGICO

Este estudio se abordó desde un paradigma relacionado cualitativo, utilizando la base fenomenológica de Husserl (1986) para el conocimiento de lo social y de Schütz (1972), quien enriquece el punto de vista subjetivo del mundo. Este paradigma cobra una relevancia especial en el estudio de las relaciones sociales gracias a la pluralización de los mundos vitales. La consigna principal de Husserl (1986; p. 9) es

“volver a las cosas”, es decir, que podamos cuestionar las nociones recibidas, sobre todo, la cultural, que viene dada en el cómo miramos y comprendemos el mundo, la forma cómo hemos sido educados y socializados, para de esta manera informarnos acerca de cómo se nos manifiestan las cosas de manera directa, incluyendo en ella el lenguaje y otras estructuras simbólicas. Husserl (1986) habla de la epojé, reducción fenomenológica o poner entre paréntesis, es decir, dejar latente o suspender el conocimiento para hacer abstracción de todo el saber constituido.

En este sentido, se plantean los fundamentos de la fenomenología: conocer el fenómeno, la importancia del lebenswelt o mundo de la vida, la epojé o reducción, la cualidad descriptiva del fenómeno y el respeto de la expresión del contexto de la experiencia del fenómeno vivido según la perspectiva del investigador. El primero, conocer el fenómeno, se expresa cuando se lleva a la conciencia una cosa como algo auténtico a partir de la búsqueda de la esencia del fenómeno. Por otro lado, el segundo fundamento, la importancia del lebenswelt o mundo de la vida, se observa en la experiencia vivida que incluye el mundo de los individuos y las aseveraciones individuales. Con éste se logra la esencia de lo que es percibido en la experiencia, accediendo a la verdad presente, aunque sea incompleta; se basa en lo vivido, lo real y lo interno que constituyen los saberes humanos.

En cuanto a la epojé o reducción, ésta implica abstraer fenomenológicamente el mundo de los conocimientos teóricos, puestos entre paréntesis para conocer el fenómeno tal como es. El cuarto fundamento de la fenomenología, la cualidad descriptiva del fenómeno, genera el restituir la evidencia a la experiencia, tomando en

cuenta la lógica de la descripción, apoyado en la experiencia de los hechos o fenómenos para tener acceso a las unidades significativas de la experiencia, que son, al final, las que hacen posible el análisis fenomenológico. El último fundamento, que implica la perspectiva del investigador, quien considera y expresa la experiencia que él conoce para comprender el fenómeno, en la medida que debe y es susceptible de llevar a la conciencia de quienes son objeto de estudio; el investigador se expresa “en el contexto donde el fenómeno es aprendido (Husserl, 1986; p 91).

En cuanto al punto de vista subjetivo del mundo de Schütz (1972), aquél se presenta como la expresión donde los individuos escogen ciertos aspectos de la vida, que corresponde a las construcciones del sentido común, para desarrollar conocimientos que serían realmente interpretación científica de la acción humana. En este sentido, se presenta el mundo del sentido común, mundo de la vida diaria o mundo cotidiano que dan cuenta del mundo intersubjetivo experimentado por la persona (para Husserl es “actitud natural”), que es el mundo de objetos más o menos definidos, que coadyuvan a que todos los sujetos se orienten en la vida social y que se vincula con la normalidad y el orden, permitiendo mantener ese mismo orden.

Se complementa este polo técnico con el aspecto metodológico al hacer énfasis en el interaccionismo simbólico, destacando los aportes de Becker (1970), Blumer (1971), Goffman (1970) y Flick (2007). En éste se plantea que a través de las interacciones sociales los individuos en la vida diaria desarrollan “actitudes” sobre cómo funciona el mundo y sus propias actividades. Los defensores del interaccionismo simbólico hacen un análisis de micronivel que ve a la sociedad como

la suma de todas las interacciones de la gente, por la que ésta crea, mantiene y modifica la cultura durante sus actividades cotidianas; los símbolos hacen posible la comunicación con otros porque proporcionan significados compartidos. El interaccionismo simbólico enfatiza que en la socialización los niños son agentes activos y creativos y no solo receptores pasivos. Como complemento, Flick (2007) expresa:

La concentración en los puntos de vista de los sujetos y en el significado que ellos atribuyen a las experiencias y los acontecimientos, así como la orientación de los objetos, las actividades y los acontecimientos, inspira una gran parte de la investigación cualitativa. (p. 34)

Por otro lado, para Woods (1979) este enfoque metodológico, el interaccionismo simbólico, se basa en tres postulados:

1.- Los seres humanos actúan sobre las cosas en función del sentido que le atribuyen desde el mundo natural y el social. Este último le permite atribuir, a través del lenguaje, los significados subjetivos a los objetos y a los símbolos.

2.- La asignación subjetiva a los objetos a través de símbolos es continua, consecuencia de atributos psicológicos y factores sociales externos como las estructuras o los roles sociales. De allí que el sujeto construya, modifique y articule pese a los elementos a favor o en contra; a partir de ese momento negocia su “estar” en la sociedad.

3.- La interacción simbólica se da en el contexto social, dirigiéndose la acción de un individuo a otro, poniéndose en el lugar del otro de manera bidireccional. En

este intercambio se dirigen las impresiones que los otros tienen de cada quien, a partir del rol que desempeñan e influyen en la definición de la situación para los otros.

En este sentido, cada individuo genera sus propias acciones y significados que van a depender de sí mismo, de la situación particular y del momento que viven. Para ello, necesitan de símbolos para generar la interacción desde su propio “sí mismo”, comprendido a su vez por el “yo” subjetivo iniciador de la acción que él construye y percibe y el “mí”, que es la parte del sí mismo que los otros perciben. Para Goffman (1970) el sí mismo es una negociación en la multiplicidad de interacciones.

Las interacciones de los individuos son importantes en la medida que mantienen las pautas, dándoles orientaciones a las personas, pero permitiendo que aquéllas cambien, se reorganicen e incluso que sean transgredidas. Por eso, cada quien constantemente está interpretando su realidad, experimentando y haciendo significativa su realidad a través de sus interpretaciones sobre los fenómenos de su propia experiencia.

Los defensores de este tipo de interaccionismo presentan un análisis de micronivel que ve a la sociedad como la suma de todas las interacciones de las personas que hacen vida en una comunidad determinada a través de sus creaciones que mantienen y modifican su cultura desde su cotidianidad. Los símbolos posibilitan la comunicación interpersonal porque proporcionan significados compartidos.

En el interaccionismo simbólico la acción humana se manifiesta como un quehacer orientado subjetivamente a través de las interpretaciones que los sujetos y

las comunidades hacen de la realidad social que se da en el intercambio cotidiano negociado de la interacción social que caracteriza la realidad para el grupo. En este sentido, para Rusque (1999; p. 71) “La realidad social es entonces la búsqueda de un orden social y humano”, donde se destaca la perspectiva del actor y el carácter significativo que la acción tiene para él.

Para Blumer (1971) la naturaleza del objeto investigado se constituye en el significado no intrínseco que tiene para la persona para quien es un objeto y que surge de cómo la persona está inicialmente preparada para actuar con él y de los significados que dichos objetos tienen para ellos. El lenguaje proporciona una manera determinada de ser, percibir e interpretar la realidad. De allí que Berger y Luckman (1968) destaquen:

Las observaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan primeramente por la significación lingüística. La vida cotidiana, por sobre todo, es vista a través del lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencialmente para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana. (p. 23).

Es importante destacar que en los estudios cualitativos se trabaja sobre todo con información descriptiva. En este sentido, las entrevistas y las observaciones producen información que se transforman en textos por el registro y la transcripción a través de la interpretación de los mismos, gracias a que se puede representar como un camino de la teoría al texto e inversamente que lleva a la obtención de información relevante para la explicación de la realidad en estudio.

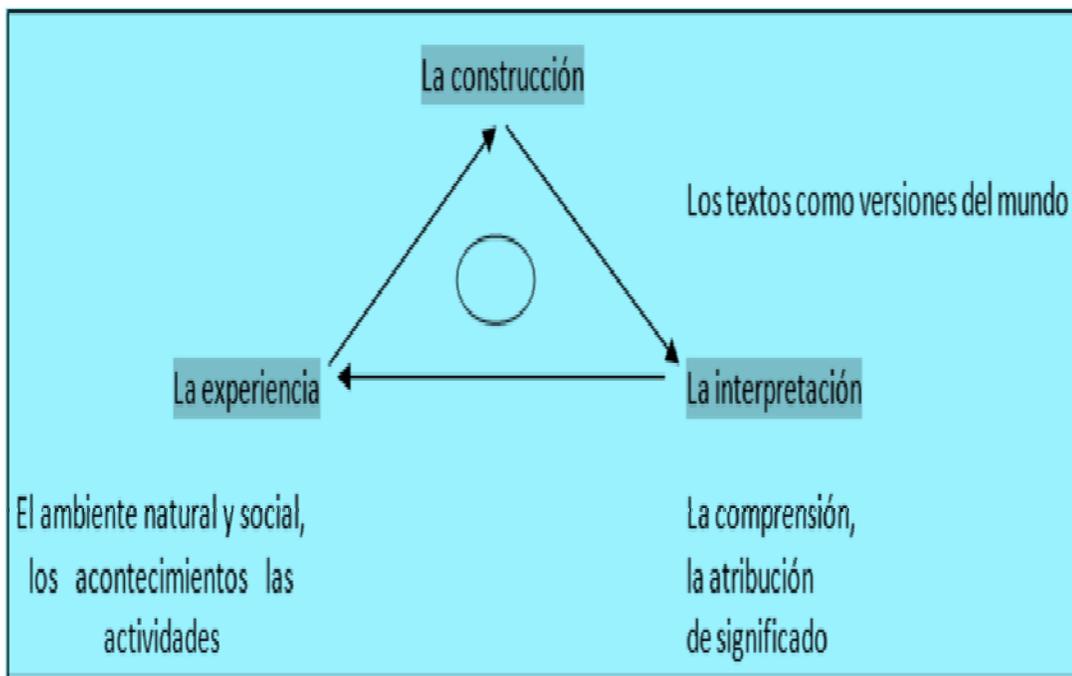
Las informaciones verbales se obtienen a través de entrevistas semiestructuradas o narraciones, utilizando, en ocasiones, grupos en lugar de individuos (debates, grupos de discusión y narraciones conjuntas, entre otras). Los datos verbales y visuales se transforman en textos documentándolos y transcribiéndolos para generar una codificación y categorización, lo que conduce la estructura del texto a la teoría, permitiendo de esa manera la construcción de la realidad en el proceso de estudio cualitativo. Para Hernández (2014; p. 403), “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información”. Ésta es una técnica más íntima, flexible y abierta que las que se suelen utilizar en las investigaciones cuantitativas.

Las entrevistas cualitativas, según Hernández (2014) son flexibles (pueden hacerse en varias etapas y el principio y el final de ella no se predeterminan ni definen con claridad), orden variable de las preguntas (se adecúa a los participantes), anecdótica y más amistosa, el entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista, se ajusta la comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado, se considera el contexto social para interpretar los significados del entrevistado para lograr las perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los objetos de estudio en su propio lenguaje.

Por otro lado, para Goffman (1970; p. 45) “El mundo se construye socialmente mediante formas diferentes de conocimiento, desde el conocimiento cotidiano hasta la ciencia y el arte como formas de crear el mundo diferentes”. Para

dicha construcción del mundo, Flick (2007) plantea que se emplean diferentes procesos para construcción de la realidad que incluyen estructuraciones cotidianas, tanto del investigador como del investigado a través de la recolección, análisis e interpretación de la información obtenida, los cuales se exponen en la siguiente figura:

Figura 2
La comprensión entre la construcción y la interpretación



Fuente: Flick (2007)

Mimesis

A partir de las experiencias cotidianas expresadas por quienes se estudian, los investigadores crean la mimesis, es decir, de las observaciones y expresiones verbales que se hacen de los actores principales. En este sentido, de las personas con capacidad auditiva diferente y de los adultos significantes a ellos, se crea el mundo en

el texto o transformación de los mundos cotidianos en mundos simbólicos. En este sentido para Flick (2007) se pueden identificar elementos miméticos en la transformación de la experiencia en narraciones e informes por quienes son estudiados, en la construcción de textos sobre esta base y en la interpretación de esas construcciones por parte de los investigadores y cuando las interpretaciones se introducen de vuelta en los contextos cotidianos.

Para la profundización de dicha realidad social se tomó en cuenta la Pedagogía social de Natorp, (1913), en su aparte de Pedagogía de la Urgencia, que implica la consolidación y desarrollo de la Educación Preventiva e impulso de la actividad pedagógica a sujetos “marginados”. Igualmente, revisé la Acción Comunicativa de Habermas (1970), ya que la comunicación se da como una interacción mediada por símbolos, teniendo como núcleo fundamental las normas o reglas obligatorias que deben ser reconocidas intersubjetivamente.

Habermas (1987) plantea el mundo de vida donde se hace referencia a las diversas pautas interpretativas o suposiciones básicas que se tienen sobre la cultura, en este caso de la Cultura del Sordo y su influencia sobre la acción, a la sociedad que es la generadora de pautas apropiadas de relaciones sociales y a la personalidad que implica el modo de ser y comportarse de las personas. El autor plantea la reproducción de las estructuras simbólicas del mundo de la vida, que se reproducen por el aspecto funcional del entendimiento, es decir, la continuación del saber válido, la tradición y la renovación del saber cultural; la coordinación de la acción o

estabilización de la solidaridad de los grupos, y la socialización, o formación de actores capaces de responder de sus acciones.

Estas pautas del mundo de la vida tienen su correlato con el mundo objetivo, el mundo social y el mundo subjetivo bajo criterios de verdad, rectitud y veracidad que generan reproducciones simbólicas funcionales del entendimiento de la coordinación de la acción y de los procesos de socialización como se expresa a continuación:

Cuadro 3
Mundo de la vida

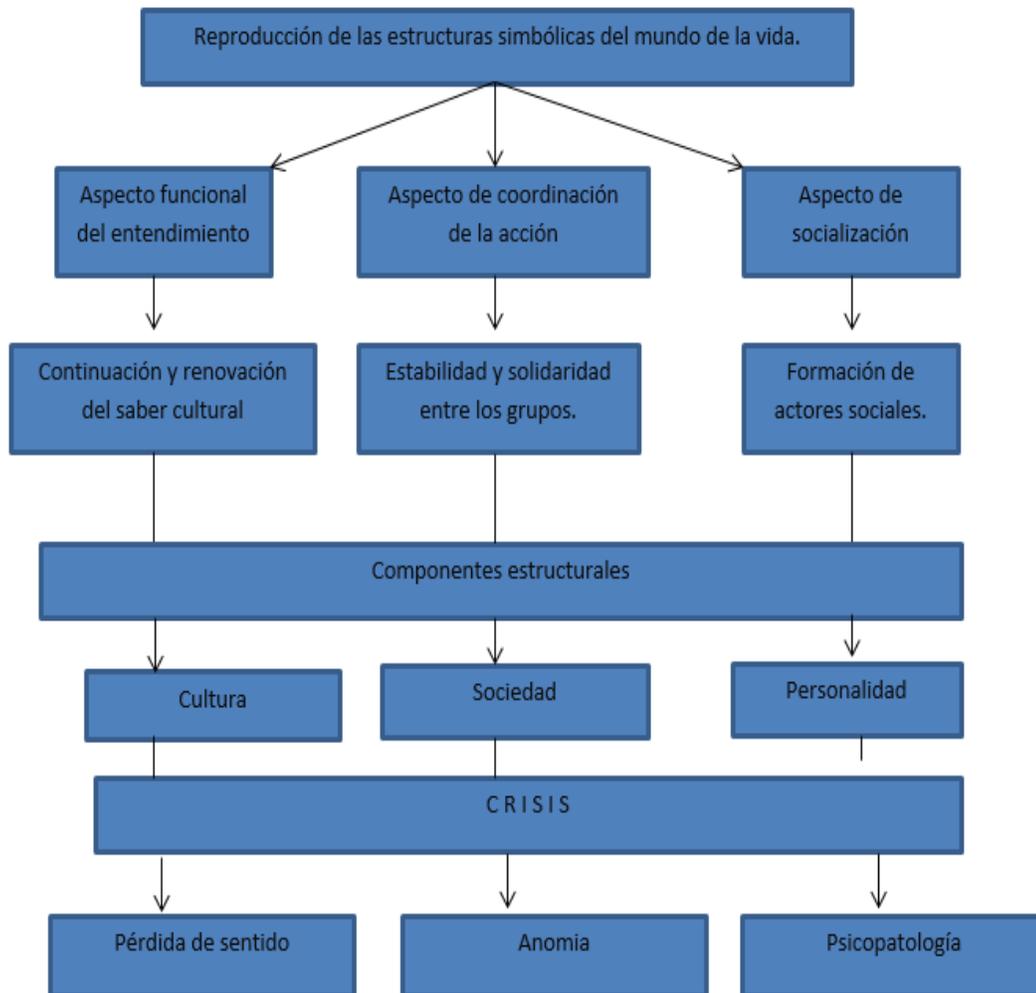
Mundo de la vida		
Mundo objetivo	Mundo social	Mundo subjetivo
Como totalidad de las entidades sobre las que son posibles enunciados verdaderos.	Como totalidad de las relaciones interpersonales legítimamente reguladas.	Como totalidad de las propias vivencias a las que cada cual tiene un acceso privilegiado y que el hablante puede manifestar verazmente ante un público.
Criterios de verdad		
Verdad	Rectitud	Veracidad
Reproducción de las estructuras simbólicas del mundo de la vida		
Aspecto funcional del entendimiento	Aspecto de coordinación de la acción.	Aspecto de socialización.
Continuación del saber válido, la tradición y la renovación del saber cultural.	Estabilización de la solidaridad de los grupos.	Formación de actores capaces de responder de sus acciones.
Cultura	Sociedad	Personalidad

Fuente: Habermas, 1987.

El mundo de la vida se ve entorpecido por perturbaciones o crisis en el proceso de reproducción de las estructuras simbólicas en el desempeño de sus diversos roles en su devenir como se muestra a continuación:

Cuadro 4

Crisis de la reproducción de las estructuras simbólicas



Fuente: Habermas, 1987.

En esta ocasión, este estudio sobre el bilingüismo se abordó desde dos niveles de análisis, que incluyeron no solo lo superficial, superior o autopercepción social, sino que se incluyó el nivel, capa o espesor profundo; éste último permitió la ubicación exacta de la realidad social estudiada. Igualmente, se abordó en una dimensión temporal de tiempo largo, ubicada en una dimensión espacial local.

Tipo y Diseño de investigación

Es importante destacar, que en esta investigación, que con el análisis teórico y práctico fui capaz de explicar el todo, ayudándome a comprender la totalidad de la realidad social estudiada expresada en el bilingüismo intercultural como vivencias educativas en el Sordo. En este sentido, el camino del conocimiento lo inicié desde la totalidad y de allí pasé a un proceso de separación de elementos con el fin de determinar su papel en la organización y dinámica del bilingüismo intercultural para luego, reconstruir la totalidad, pero como una unidad interpretada y explicada, la cual muestro en los cuadros de las entrevistas en las columnas de las unidades involucradas en este modelo de análisis de textos.

Para Beltrán (1991), la revisión de una serie de estudios llevados a cabo con datos cualitativos, le permite al investigador social destacar posibilidades que van desde formular clasificaciones hasta construir tipologías, establecer relaciones, e incluso proceder a una cierta formalización de los discursos y el lenguaje, el significado y el sentido, lo que constituye una dimensión de la realidad social estudiada y que implica una importancia esencial para el conocimiento científico del bilingüismo intercultural.

Por otro lado, Merriam (1990), plantea que en las investigaciones cualitativas el foco de la investigación es la cualidad (naturaleza, esencia), su raíz filosófica es la fenomenología y la interacción simbólica, los conceptos asociados que utiliza son el trabajo de campo y la etnografía naturalista, el objeto de investigación es la comprensión, la descripción, el descubrimiento y la generación de hipótesis, las

características del diseño utilizado se dirigen hacia la flexibilidad, lo envolvente y lo emergente, bajo un marco o escenario natural o familiar, utilizando un grupo pequeño de informantes, no aleatoria y teórica, recolectando datos a través del investigador como instrumento primario, apoyado en las entrevistas y las observaciones, aplicando una modalidad de análisis inductiva que lo llevarán a obtener hallazgos comprensivos, holísticos y expansivos.

Informantes claves

Es importante destacar que la información necesaria para explicar la realidad social en estudio, el bilingüismo intercultural como praxis de inclusión socio-laboral en el Sordo, se recabó a través de cinco (5) informantes claves durante el tiempo que se desarrolló la investigación con el fin de obtener una comprensión detallada de las experiencias y perspectivas de las Sorda en su desarrollo socio-laboral. Los involucrados directamente fueron: Sordo (20 años), Docente Sordo, Docente oyente para Sordo, Investigador de la Cultura Sorda y un Padre-representante de Sordo.

Además, se incluyó información recabada, a través de los 10 años de observación participante, de diez (10) docentes oyentes de discentes Sordos, tres (3) investigadores de la Cultura Sorda de Venezuela y países vecinos, dos (2) promotores laborales de personas con capacidades auditivas diferentes, entre otras capacidades perceptivas, tres (3) Gerentes educativos y padres y representantes de estudiantes con sordera en todos sus niveles. Además, participaron oyentes que eran adultos significantes para estos.

La entrevista se enmarcó dentro de la metodología cualitativa para producir datos descriptivos: las propias palabras (habladas, escritas o señadas), y la conducta observable. Dichas técnicas e instrumento sirvieron de soporte y contraste con todo el bagaje teórico necesario.

La aplicación de estas estrategias metodológicas fueron desde la perspectiva fenomenológica y, que según Taylor y Bogdan (1987) lo que pretenden es entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Por lo que en esta investigación, la realidad que importa es lo que las personas Sordas perciben como importantes, y esto depende de las ideas, sentimientos y motivos internos de cada uno; sin dejar de tomar en cuenta, además, la acción del “otro”-oyente como parte esencial de la vida de las personas con diversidad funcional auditiva.

En esta investigación sobre el bilingüismo intercultural como parte esencial del currículo en la formación del Sordo es importante tomar en cuenta las siguientes características de este método cualitativo de investigación y que destaca, por su parte, Taylor y Bogdan (1987):

a) La investigación cualitativa es inductiva: se desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos.

b) El investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; en este caso, holopráctico.

c) Los investigadores cualitativos interactúan con los informantes de un

modo natural y no intrusivo: es decir, no pueden eliminar sus efectos sobre las personas que estudian, intentan controlarlos o reducirlos a un mínimo, o por lo menos entenderlos cuando interpretan sus datos.

d) Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas: se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas.

e) El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.

f) Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas; no busca la verdad o la moralidad sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.

g) Los métodos cualitativos son humanistas por excelencia.

h) Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado.

i) La investigación cualitativa es un arte. Los métodos no han sido tan refinados ni estandarizados como otros enfoques investigativos. (p. 20).

Técnicas e instrumentos de investigación

En cuanto a las entrevistas cualitativas, como parte de las técnicas de investigación, éstas son flexibles y dinámicas, no directivas, no estructuradas, no

estandarizadas y abiertas. Se utiliza la expresión "entrevistas" que son, según Taylor y Bogdan (1987; p 101) "encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras". Siguen el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

En las entrevistas obtenidas se abordaron aprendizajes sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente y que proporcionan un cuadro amplio de una gama de escenarios (hogar, comunidad, escuela), situaciones o personas involucradas con el bilingüismo intercultural como vivencias educativas en el Sordo. En éstas, los interlocutores son informantes en el más verdadero sentido de la palabra; actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. En tanto informantes, su rol no consiste simplemente en revelar sus propios modos de ver, sino que deben describir lo que sucede y el modo en que otras personas lo perciben. En todos los casos, el investigador estableció "rapport" con los informantes a través de repetidos contactos a lo largo de más de dos década, y desarrolló una comprensión detallada de sus experiencias y perspectivas. Contacto que se inició, informalmente, desde 1990, continuando formalmente en 2011, hasta el año 2015 cuando permanece intacto dicho contacto con la Cultura del Sordo.

En cuanto a los informantes, tomé en cuenta que las entrevistas cualitativas requieren un diseño flexible de la investigación, donde ni el número ni el tipo de

informantes se especifican de antemano. Por tal razón, comencé con una idea general y los fui integrando de manera recursiva. Entrevisté al mayor número de personas y luego seleccioné las que mejores aportes me dieron, sin subestimar algunos datos obtenidos de las otras. Después de completar las entrevistas con varios informantes discriminé deliberadamente el tipo de personas entrevistadas hasta descubrir toda la gama de perspectivas de las personas en las cuales estaba interesado para lograr mi objetivo final que era resaltar la acción del bilingüismo intercultural en la vivencias educativas del Sordo. Por supuesto, tomando en cuenta el punto de vista y la vivencia de cada uno de los informantes.

Procedimientos metodológicos

En cuanto a las maneras de encontrar informantes hay varios procedimientos. El modo más fácil es la técnica de la "bola de nieve": conocí a algunos informantes y logré que ellos me presentaran o me señalaran a otros informantes relevantes o claves que pudiera observar o entrevistar. Tomé en cuenta que la persona que entrevisté tuviera tiempo para dedicarme con la entrevista. Logré con suerte de la buena voluntad y de la capacidad de los entrevistados para que me hablaran de sus experiencias y expresar sus sentimientos, para de esa manera obtuve los mejores y relevantes datos.

En el desarrollo del estudio actúan transversalmente dos estrategias metodológicas fundamentales: la *reductio* o reducción y la *vocatio* o dimensión vocativa. La primera es la actitud de fondo y la forma que adopta la reflexión para llegar a captar las estructuras esenciales de la experiencia; inspirada en el método de la reducción de Husserl, que emplea tres reducciones fenomenológicas o

retrotramientos a la significación del phaenomenon, tomado sólo como un fragmento aislado del mundo que siempre está ahí. La primera reducción fenomenológica la efectué sobre lo que apareció ante mi como investigador (phaenomenon). Para ello, utilicé la epojé, colocando entre paréntesis todas y cada una de las cosas abarcadas en sentido óntico por mi tesis.

La reducción fenomenológica me permitió aplicar la segunda reducción, la eidética, que me llevó a establecer esencias que definen mi fenómeno de estudio, el bilingüismo intercultural como vivencias educativas del Sordo. Esta me sirvió para profundizar en los puntos más sobresalientes de la primera reductio. Seguidamente, en la tercera reducción, la trascendental o de la conciencia pura, advertí la presencia de la esencia del bilingüismo intercultural haciendo que mi yo se transformara en conciencia pura o yo trascendental de mi fenómeno de estudio; me di cuenta de las esencias del fenómeno. Destaco que en el proceso de la reducción trascendental, la conciencia aprehende el phaenomenon y sus esencias gracias a los polos noésico y noémico.

Es necesario destacar que desde este enfoque no planteé “problemas a resolver” sino interrogantes acerca del significado y sentido del bilingüismo intercultural (lengua de señas y escritura-lectura) como práctica educativa del Sordo. En efecto, yo como investigador, pretendí darme respuesta a interrogantes como: ¿Cómo es vivida esta experiencia por los estudiantes involucrados?, ¿Cómo viven los docentes Sordos y de Sordos esta experiencia? y ¿Cuál es la naturaleza esencial de ser/experimentar/vivir para todos los protagonistas del hecho educativo? y, finalmente, desarrollar conocimientos pertinente que coadyuven con la educación del

Sordo para afrontar lo particular y único de las situaciones educativas vividas con cada discente con esa necesidad educativa especial. Esto con la idea de desarrollar la teoría de lo único, es decir, una aptitud que posibilite afrontar la unicidad de cada experiencia pedagógica a la que se enfrenta el educador (padre, madre o profesor).

La interacción con los informantes durante las entrevistas se inició cuando les informé a docentes, directivos, gerentes educativos, padres-representantes y a los mismos niños, que formalmente estaba realizando una investigación sobre el Bilingüismo intercultural como práctica educativa cotidiana del Sordo, estudio que contribuye a que tengamos muchas más herramientas para formar más integralmente a nuestros estudiantes. En este sentido, les comuniqué que agradecería su espontaneidad en las respuestas que solicitaba sobre el tema en cuestión, y las que surgieran en el transcurso de la entrevista, además de su actuación normal al ser observado por mí. Les destacué que el uso de la información era solo de carácter académico por lo que sus nombres no aparecerían en el estudio, pero sí su función o rol y de allí la importancia de sus respuestas claras, precisas y con honestidad.

El análisis de la información recabada la hice mediante el análisis de contenido como parte de la mimesis que representa un método que sirve para analizar los datos obtenidos a través de la observación participante y la entrevista, luego de ser convertida en un texto. Pourtois (1998), plantea que este tipo de estrategia contribuye a profundizar los datos que provienen de textos o de cualquier otro registro que tenga un carácter de comunicación. Por su lado, Bardin (1986), explica que el análisis de contenido actúa como una técnica de investigación para la descripción de los contenidos, significados y significantes, resaltando lo objetivo y subjetivo en

procesos de comunicación de manera sistemática. Ergo, la mimesis permite comprender los procesos comunicacionales más allá de sus significaciones iniciales. En este sentido, el análisis de contenidos de Bardin (1986) está caracterizado por poseer GROSCEC:

- a) Generalidad: se obtienen conclusiones a partir de unas hipótesis formuladas previamente en el contenido estudiado.
- b) Representatividad: a través del análisis de contenido se generan categorías que representan lo dicho u observado en los objetos de estudio.
- c) Objetividad: los procedimientos de análisis utilizados pueden ser reproducidos por otros estudiosos del tema en pro de su verificación.
- d) Sistematización: el análisis de los contenidos presentados implica un orden específico y rígido que contribuyen a obtener resultados que se verifican con cierta facilidad.
- e) Cualitividad: caracterizan el contenido como fenómenos a los que siempre es posible hacer referencia.
- f) Exhaustividad: implica la profundización del estudio del objeto abordado en el análisis de contenidos para siempre tenerlo presente.
- g) Cuantitividad: es la frecuencia de ciertas características del contenido lo que permite categorizar y obtener datos descriptivos.

En esa caracterización del análisis de contenidos es necesario evitar algunos errores como el querer extraer las palabras de sus contextos, categorizar haciendo uso de una arbitrariedad subjetiva y resaltar la excelstitud cualitativa o cuantitativa a la hora de interpretar los resultados obtenidos.

En la misma línea de investigación, Holsti (1969) plantea que en el discurso se busca analizar los elementos esenciales de la comunicación humana como código lingüístico icónico, gestual y gestual signado, entre otros. Aspectos propios del Bilingüismo como praxis curricular en la cotidianidad del Sordo, por lo que se valoraron las diferentes conceptualizaciones de la realidad social como elemento que forma parte del análisis de contenido ya que la misma reitera la manera en que los grupos sociales se organizan y actúan activamente para cubrir sus necesidades socio-laborales. Acción lograda por las informaciones obtenidas en las diferentes entrevistas formales semi-estructuradas e informales, así como de las observaciones de la cotidianidad del Sordo en el ambiente escolar y comunitario-familiar.

Por otro lado, en la reflexión macro-temática se manifiesta la frase sentenciosa que pretende captar el significado fundamental o la importancia del texto como un todo (aproximación holística y sentenciosa). En la reflexión micro-temática se aplicó la aproximación selectiva o de marcaje y la aproximación detallada o línea a línea para obtener frases que “capturaran” los significados esenciales de la experiencia. En este sentido, Mayring (2000) establece los siguientes pasos para el análisis cualitativo de contenidos:

- a) Seleccionar las entrevistas o las partes relevantes de ellas para responder a los propósitos de la investigación.
- b) Analizar cómo se obtuvo el material, quién o quiénes estuvieron implicados y de dónde proceden los documentos que hay que analizar.
- c) Caracterizar el cómo se documentó el material.

d) Direccionar el análisis de los datos o textos de las entrevistas, según los propósitos de la investigación sobre el bilingüismo.

e) Definir la técnica de análisis, destacándose las unidades de análisis, en función de la interpretación de los mismos, como:

* Unidad de codificación: parte mínima del texto que puede entrar en una categoría.

* Unidad contextual: producto de la agrupación de los significados emergidos en la unidad de codificación, mediante la cual se establece el sentido que adquiere un término, frase o expresión cualquiera, presente en determinado segmento textual completo, en función del contexto en el que dicho término aparece incluido.

* Unidad analítica: ¿Cuáles pasajes se analizan para llegar al análisis real que permita su interpretación?.

Por otro lado, se obtuvieron las experiencias vividas desde fuentes diversas: relatos de la experiencia personal, protocolos de las experiencias de algunos docentes, profesores y directivos, conversaciones informales y relatos auto-biográficos a personal especialista. Se hizo énfasis en cinco (5) entrevistas semi-estructuradas de:

- Estudiante Sordo (20 años de edad).
- Docente Sordo
- Docente oyente para Sordo
- Investigador de la Cultura Sorda
- Padre-representante de Sordo

Se logró, por ende, la siguiente selección y clasificación de los informantes claves:

Informantes	Clasificación	Cantidad	Identificación
Estudiante Sordo	Clave	01	ES
Docente Sordo	Clave	01	DS
Docente oyente de Sordos	Representativo	01	DoS
Investigador de la Cultura Sorda	Clave	01	ICS
Padre-representante de Sordo	Representativo	01	PrS

Cuadro 5
Selección y clasificación de los informantes claves

Se documentaron anécdotas personales acerca de la experiencia del reconocimiento del fenómeno de la educación del Sordo, exclusivamente, de aquellos pedagogos y representantes cuya experiencia parecía particularmente interesante en relación al aprendizaje de las personas Sordas. En las mismas se les solicitaba su sinceridad ante el proceso de aprendizaje de los estudiantes involucrados, sin explicaciones causales, generalizaciones o interpretaciones abstractas.

En la reflexión macro-temática se manifiesta la frase sentenciosa que pretende captar el significado fundamental o la importancia del texto como un todo (aproximación holística y sentenciosa). En la reflexión micro-temática se aplicó la aproximación selectiva o de marcaje y la aproximación detallada o línea a línea para obtener frases que “capturaran” los significados esenciales de la experiencia.

Procedimiento para el análisis de contenido según Mayring (2000)

Establece los siguientes pasos para el análisis cualitativo de contenidos:

- a) Seleccionar las entrevistas o las partes relevantes de ellas para responder a los propósitos de la investigación.

- b) Analizar cómo se obtuvo el material, quién o quiénes estuvieron implicados y de dónde proceden los documentos que hay que analizar.
- c) Caracterizar el cómo se documentó el material.
- d) Direccionar el análisis de los datos o textos de las entrevistas, según los propósitos de la investigación sobre el bilingüismo.
- e) Definir la técnica de análisis, destacándose las unidades de análisis, en función de la interpretación de los mismos, como:
 - 1) Unidad de codificación: parte mínima del texto que puede entrar en una categoría.
 - 2) Unidad contextual: producto de la agrupación de los significados emergidos en la unidad de codificación, mediante la cual se establece el sentido que adquiere un término, frase o expresión cualquiera, presente en determinado segmento textual completo, en función del contexto en el que dicho término aparece incluido.
 - 3) Unidad analítica: ¿Cuáles pasajes se analizan para llegar al análisis real que permita su interpretación?.

En las unidades de análisis utilizadas se recogieron los aspectos más relevantes de las entrevistas donde se resaltaban los propósitos del estudio.

La información recabada se organizó tomando en cuenta la opinión o punto de vista de cada uno de los entrevistados, las cuales guardaban alguna relación con los propósitos de la investigación. Luego se estructuraron y organizaron en las unidades de análisis siguientes:

Unidades de Análisis Categorías Sociológicas Realidad Social	Unidades
Vivencias educativas (currículo escolar ampliado)	Pauta social asimilada por los docentes-facilitadores Sordos y oyentes, así como de padres-representantes e investigadores en el ejercicio de su acción educativa cotidiana en pro de la formación integral del Sordo.
Signos y Símbolos Sociales (Lengua de Señas y Lengua escrita-lectura; bilingüismo)	Forma simbólica y las significaciones sociales desarrolladas por los discentes Sordos a partir de la intersubjetividad con otro Sordo o con un oyente.
Intersubjetividad	Contactos permanentes de signos y símbolos que tiene el Sordo, no solo con otros Sordos, sino también con los “oyentes” y permiten al discente Sordo, construir su propia personalidad en la cotidianidad.
Cotidianidad	Acciones o práctica diaria que tiene la persona Sorda en las diferentes áreas o espacios donde tiene sus interrelaciones personales con otros Sordos y con personas oyentes. Es su devenir en su proceso de desarrollo que se encuentra supeditado a los aspectos culturales que lo limitan o impulsan en mundo de vida.
Mundo de la vida	Realidad del sujeto que expresa el mundo del significado y del sentido que se le da a todas sus experiencias; son las experiencias, las vivencias, el sentido de vivir, las emociones, los sentimientos y lo subjetivo en el desempeño de sus roles sociales como persona Sorda.

Cuadro 06

Unidades de análisis, categorías sociológicas y realidad social.

Categorías sociológicas

Las categorías son referentes para recabar y analizar información. Para Briceño-León (1992), éstas contribuyen con una reconstrucción teórica al abordar la realidad social en estudio desde unidades más operativas. En este sentido, se puede hablar de criterios y procedimientos para el desarrollo de categorías sociológicas. El origen o identificación de las categorías genera el primer criterio (participantes,

objetos o componentes del mismo programa, investigadores, bibliografía o de esfuerzos interpretativos o hermenéuticos del fenómeno estudiado). El segundo criterio es la verificación, justificación o validación externa, referencial, empírica, técnica, participativa, racional o de fachada del fenómeno social a través de las categorías creadas. Seguidamente, la nominación o asignación de nombres a las categorías constituye la tercera fuente o criterio de construcción categorial.

Para el análisis de la realidad en estudio se establecen categorías sociológicas, apoyado en Constan (1992), que con el primer criterio se permite hacer el análisis de la realidad social desde la perspectiva del análisis de contenido cualitativo: vivencias educativas (curricular), signos y símbolos sociales (Lengua de Señas y Lengua escrita-lectura; bilingüismo), intersubjetividad, cotidianidad y mundo de vida. En la praxis se da la acción social emprendida por docentes y familiares en pro del discente-representado o de la comunidad Sorda como concepto. Ésta expresa la combinación ordenada de la actividad o lección teórica-práctica que se convierte en la experiencia vivida como esencia del proceso de aprendizaje de los Sordos y aportado por maestros y padres-representantes como elementos facilitadores de la integración-inclusión social y laboral del Sordo.

Por otro lado, el dominio y el uso del lenguaje de señas y del proceso de escritura y lectura del español, a través del dominio de signos y símbolos sociales, abre la posibilidad a la persona Sorda de contrastar su progreso individual y colectivo, porque como ser humano, con una capacidad auditiva diferente, requiere de un lenguaje particular para favorecer su intercambio consigo mismo y con los demás. Con dichos signos y símbolos, el estudiante Sordo, coadyuva con la satisfacción de

sus necesidades comunicativas que le llevan a aprovechar su vivencias educativas efectiva porque con ello representa todo el saber cultural e histórico mediante intercambios, propios de la Cultura Sorda, que se transmite de generación en generación, pero especialmente, de Sordo a Sordo. Este dominio del bilingüismo intercultural, que implica el manejo adecuado de la Lengua de Señas Venezolana (LSV) y la lectura y escritura, que son signos y símbolos sociales, es la esencia del desarrollo integral del Sordo en crecimiento.

En cuanto a la intersubjetividad, ésta se expresa por esos contactos permanentes de signos y símbolos que tiene, no solo con los Sordos, sino también con los “oyentes” y que, por supuesto, le permiten al discente con capacidad auditiva diferente, construir su propia personalidad en la cotidianidad en el contexto donde desarrolla su devenir. En este sentido, el enfoque de Schütz parte de la necesidad de analizar las relaciones intersubjetivas a partir de las redes de interacción social. En La fenomenología del mundo social, Schütz (1972) toma como punto de partida para su análisis de la estructura significativa del mundo tanto a la fenomenología de Husserl como a la metodología de Weber (sociología comprensiva). El enfoque de Schütz parte de la necesidad de analizar las relaciones intersubjetivas a partir de las redes de interacción social.

La intersubjetividad es parte del mundo social, que incluye el aquí y el ahora porque se reconoce un allí, donde está el otro. A partir de ésta se percibe la realidad poniéndose en el lugar del otro, lo que permite reconocer a otros como análogos al yo. La intersubjetividad, implica el poder ponernos en el lugar del otro, a partir de lo que conocemos de ese otro, de lo que vemos en él. Para Schütz (1979), se reconocen

relaciones intersubjetivas espaciales y temporales. En las primeras se reconocen las relaciones “nosotros, ustedes y ellos, de los que se forma o no parte, con otros que se reconocen mutuamente como parte de algo común; están también las relaciones. En las relaciones referidas al tiempo, se reconocen las contemporáneas, predecesores y las sucesoras. El enfoque de Schütz parte de la necesidad de analizar las relaciones intersubjetivas a partir de las redes de interacción social.

Todos los actos sociales comprenden comunicación, y ésta se basa necesariamente en actos ejecutivos para comunicarse con otros; por lo tanto, las personas llevan a cabo actos manifiestos en el mundo externo que son interpretados por los otros como signos de lo que quieren transmitir.

En definitiva el mundo de la vida es intersubjetivo porque en él viven personas vinculadas entre sí, con valores comunes y procesos de interpretación conjunta. Además, es un mundo cultural, con un universo de significación que las personas deben interpretar para orientarse y conducirse en él.

En cuanto a la cotidianidad, ésta es lo que se hace cada día, a cada hora, a cada instante y se caracteriza porque es poco sobresaliente, indiferente a todos los modos determinados de existir; forma parte del mundo de la vida, donde la intersubjetividad genera la dinámica de todos los actos del ser.

Por su parte, el mundo de la vida es aquella realidad del sujeto que expresa el mundo del significado y del sentido que se le da a todas sus experiencias; son las experiencias, las vivencias, el sentido de vivir, las emociones, los sentimientos y lo subjetivo en el desempeño de sus roles sociales. Esta categoría sociológica está

compuesta por la cultura, la sociedad y la personalidad, las cuales, a su vez, hacen referencia a las diversas pautas interpretativas o suposiciones básicas que se tienen sobre la cultura y su influencia sobre la acción, a la sociedad donde se generan pautas apropiadas de relaciones sociales y la personalidad_ que implica el modo de ser y comportarse de las personas.

Matriz epistémica

Finalmente, se redactó el texto fenomenológico coligiendo los hallazgos de la investigación. En este sentido, los componentes de la matriz epistémica incluye los aspectos epistemológico, metodológico, axiológico, gnoseológico, teleológico y ontológico que permiten ver de manera integral la investigación en curso.

CAPÍTULO IV

POLO MORFOLÓGICO: DE LO TEÓRICO A LO PRÁCTICO. EL MUNDO DEL SORDO.

Presentación y Análisis de los Resultados

Unidad de Análisis: Vivencias educativas (curricular).

Categoría: Concepción y práctica educativa.

Subcategoría: Concepción del Sordo y metodología-pedagogía educativa.

Unidad generadora de información	Unidad de análisis	Unidad de codificación	Unidad contextual	Unidad analítica
¿Qué es un Sordo?.	ES	Persona que no oye.	Desde el Sordo se definen sencillamente como una persona con una discapacidad para recibir clara y correctamente los sonidos externos. Se ve limitado en su interrelación con el otro: oyente o Sordo. Los oyentes, por su parte, de igual manera lo definen como una persona con una discapacidad para comunicarse oralmente y que al final necesita esa herramienta para poder integrarse al “mundo”. Desde la Cultura	Desde otrora, la cultura ha creado espacios sociales que han limitado significativamente el desarrollo integral de la Sorda. Hacia los años 60, Stokoe reafirma, ya lo había hecho Bébian en el año 1817, que la Lengua de Señas contribuye a definir al Sordo como una persona con múltiples capacidades y capaz de desarrollar su inteligencia al igual que una persona oyente, si se le facilita el aprendizaje de ésta desde que se detecta que se es
	DS	Es una persona que no oye bien o no escucha la palabra.		
	DoS	Un Sordo es aquella persona que no oye o que se le dificulta percibir y analizar sonidos humanos, animales o de cosas. Esta persona o estudiante necesita usar un audífono.		
	ICS	El Sordo es una persona que tiene una capacidad auditiva disminuida o		

		es incapaz de oír que no le permite adquirir la lengua oral y que necesita de otra vía de aprendizaje para favorecer su desarrollo integral en la familia, escuela y sociedad. En ellos la LS es la mejor herramienta para favorecer dicha formación holística.	del Sordo, se piensa que es un ser humano con la capacidad de desarrollarse integralmente, sin la necesidad del uso de la lengua oral. Por el contrario, su desarrollo integral, holístico, global es mucho más expedito si se le diera una herramienta especial “la Lengua de Señas”.	Sordo. Esta nueva visión (socio antropológica) sobre el Sordo hace que se redefina al mismo como un ser capaz de participar e incluirse en todas y cada una de las actividades que en otros momentos histórico se les negaba.
	PrS	Es un niño que no oye bien o no escucha bien.		
¿Cuál es la mejor forma para enseñarle sistemáticamente al Sordo?.	ES	La Lengua de Señas (LS) porque es más rápido en señas. Se pierde mucho tiempo intentando hacer hablar a los estudiantes.	La Lengua de Señas se convierte en la estrategia más efectiva e idónea para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes Sordos. Aunque se destaca que la tradición de oralización existente en Venezuela, le hizo mucho daño a la implementación de la Lengua de Señas en las escuelas para	El mundo de vida del Sordo ha estado sufriendo los embates de la acción cultural porque esta última ha continuado afectando la intersubjetividad del Sordo porque a él lo han limitado en el aprovechar sus capacidades. A él se le ha visto como un inválido
	DS	Todos los días venir a clase y trabajar bien en LSV desde el		

		maternal hasta sexto grado. Jugar con otros Sordos de otras escuelas.	Sordos. La poca difusión y conocimiento sobre la Lengua de Señas (LS) que tienen los actores principales en la “enseñanza” del Sordo, ha contribuido a que la misma tenga tantos detractores. A pesar de que las últimas investigaciones han demostrado que con este tipo de aprendizaje, donde se involucra principalmente la LS, el Sordo desarrolla más activamente su inteligencia y, por ende, sus habilidades sociales, tan necesarias para su proceso de participación e inserción social y laboral cotidiano. Por otro lado, el desconocimiento de las bondades de la LS para el proceso de desarrollo social y cognoscitivo del Sordo ha impulsado lo que desde hace mucho tiempo, le ha hecho mucho daño a las Sorda, como lo es	o incapacitado, limitándole las posibilidades de desarrollar sus múltiples habilidades, que excluyen el lenguaje oral. Con la LS, se ha demostrado, que el Sordo adquiere, a través de ese lenguaje, una velocidad de aprendizaje igual que la de un niño oyente de su misma edad. Lennerber (1967) por su parte insiste que el desarrollo del lenguaje depende de interacciones significativas e inteligibles; la LS facilita dicho proceso. Ya Habermas lo planteaba con su Acción Comunicativa (1970) y los aportes que sobre el lenguaje ofrecen Berger y Luckman (1968) como una manera determinada de ser, percibir e interpretar la realidad.
	DoS	Estructurando o adaptando los contenidos a aprender de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Se puede oralizar y enseñar vocabulario en LSV. Cada estudiante coadyuva a construir su aprendizaje. El uso de material concreto es necesario. Es ver al estudiante con diversidad funcional auditiva desde sus fortalezas; es necesario para contribuir al aprendizaje sistemático.		
	ICS	Se ha		

		<p>demostrado, a través del tiempo, y gracias a los estudios de Stokoe en 1960 que la LS es la mejor herramienta para favorecer el aprendizaje del Sordo, ya que ésta tiene una estructura gramatical especial y de pensamiento lógico que contribuye a que la persona con esa discapacidad desarrolle satisfactoria mente su inteligencia y, por ende, su inclusión social y laboral.</p>	<p>el aislamiento y la lástima hacia ellos mismos, por ellos mismos y, principalmente por sus padres-representantes. Los docentes, han contribuido de igual manera a ese comportamiento social.</p>	
--	--	--	---	--

	PrS	Como lo están haciendo las maestras; utilizando material concreto y con sus noticias semanales.		
¿Es la LSV una lengua con una estructura lingüística comprobada ?.	ES	No sé. Con ella se aprende bien.	El hecho educativo, como realidad social, que en el caso del estudiante Sordo, se muestra de manera muy compleja, se ve entorpecido por el desconocimiento de los propios y extraños que se ven involucrados en la vivencias educativas cotidianas. Este desconocimiento hace que el proceso de aprendizaje facilitado a los estudiantes Sordo esté lleno de improvisaciones y “mala praxis” lo que ocasiona un desmejoramiento significativo en el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales en el estudiante Sordo. Incluso, este “saber poco o no saber”	Como lo han demostrado Bébian (1817), Stokoe (1960) y Marchesi (1983) la Lengua de Señas tiene una estructura lingüística comprobada que permite el desarrollo del proceso de comunicación de manera efectiva y de acuerdo a la etapa de desarrollo del individuo involucrado. Se destaca que los Sordos están biológicamente preparados para aprender la LS. Los Sordos que tienen contacto temprano con una LS viven las mismas etapas de desarrollo descritas para los niños oyentes, y
	DS	Sí, pero no sé mucho de ello. Yo leí algunas cosas sobre eso, pero ¡no, sé!.		
	DoS	Creo que sí; me han dicho que tiene una estructura gramatical diferente, pero yo no he profundizado sobre el tema. Como te dije antes, estructuro la oración como lo hacemos en el castellano y mi directivo y supervisora no me han hecho observaciones sobre eso. Para ellas también eso		

		se hace así y no me han dicho nada en estos últimos 5 años.	sobre los beneficios que conlleva a los estudiantes y, por ende, a la sociedad, el aprendizaje con la LS, trae como consecuencia que disminuya o anule la posibilidad de participación o inclusión en muchas áreas donde el Sordo puede tener un excelente desempeño, si contara con las habilidades comunicacionales para tal efecto. Ergo, se observa una actitud “laissez faire” por parte de muchos docentes, autoridades y padres-representantes, como lo plantea Martínez, 2014).	las comunidades formadas por las personas Sordas presentan una dinámica social equivalente a otras comunidades lingüísticas de los grupos sociales en los que hacen vida (los oyentes, por ejemplo). El lenguaje, expresado en LS, permite como lo plantean Berger y Luckman (1968), percibir e interpretar la realidad y que contribuiría a fortalecer la Cultura Sorda.
	ICS	Totalmente de acuerdo. Hasta 1960, no era así, pero con la investigación de Stokoe se inicia el impulso necesario que echa por tierra los postulados-conclusiones del Congreso de Milán (1880). Ahora se sabe que la LS tiene una estructura gramatical similar a la Lengua oral en su adquisición, por lo que tiene las mismas cualidades, ventajas y potencialidad es de aprendizaje que la adquisición de la lengua oral en los oyentes.		

	PrS	No sé. Yo no lo he averiguado. Debe ser bueno porque algunas maestras enseñan así.		
¿Los docentes de los Sordos en Carabobo favorecen un aprendizaje significativo en LSV a sus estudiantes?	ES	A veces; ellos no saben bien LSV. Muchos enseñan puro vocabulario y frases aisladas. Hay que arreglar eso.	“No se puede dar lo que no se tiene” reza un adagio popular. Un grupo significativo de docentes de Sordos han estado facilitando procesos de aprendizaje donde se considera al sordo como un “paciente” que debía curarse. Por tal razón, sometían al estudiante Sordo a verdaderas “terapias” de desmotivación porque estaban empeñados en que la única forma de aprender era a través del habla. Esto condujo a que los docentes y padres-representantes de niños Sordos escasamente se ocuparan de facilitar un aprendizaje donde la LS fuera la principal protagonista. Por	Ausubel (1976) planteó la Teoría del Aprendizaje significativo donde expresa, entre otras cosas, que en la medida en la que se presenten situaciones y materiales atractivos que favorezcan el aprendizaje, en esta medida, este último sería más efectivo y permanecería más en la memoria, sobre todo la de largo plazo, y la aplicabilidad de dicho conocimiento adquirido sería mucho más fluida. El empeño de los docentes Sordos y oyentes de Sordos por el conocimiento de la Cultura Sorda contribuye a que ellos asuman una actitud más positiva hacia la
	DS	No todos porque muchos quieren que el sordo hable y dicen que comunicarse con las manos es para los monos.		
	DoS	Viéndolo bien, ni los mismos Profesores Sordos favorecen un aprendizaje significativo de la LSV a sus estudiantes		

	<p>porque ellos lo dan como lo doy yo. ¡Bueeeeno!, estoy algo confundida, viéndolo bien. No sé, yo siempre lo he hecho así como ellos a pesar de que sé que tiene una estructura diferente, pero todos aquí lo hacemos igual. Los que nos atrevemos a hacerlo. Definitivamente, en Secretaría y creo que en la Zona tampoco se promueve la LSV como debe ser. Ese es un gran fallo que sería bueno corregir en pro del desarrollo integral del estudiante con discapacidad auditivo. La familia</p>	<p>eso, no se ha facilitado un aprendizaje significativo con la LS a estos estudiantes Sordos. Ésta la han sustituido por la enseñanza de un cúmulo de vocabulario aislado que, por el contrario, crean confusión en la estructura mental del Sordo. La extraña tranquilidad y pasividad de la mayoría de los padres- representantes y docentes también ha favorecido que ambos no se interesen mucho en el uso efectivo de la LS como herramienta esencial en los procesos de participación e inclusión social y laboral de los que reciben dicha formación, como lo planteó Martínez, (2014). Este autor también plantea que las autoridades educativas contribuyen a que esta actitud se mantenga porque</p>	<p>LSV y de esa manera pueden contribuir a facilitar aprendizajes significativos con la misma en pro de la participación e inclusión social y laboral de las Sorda en Carabobo. Y como lo plantea Flick (2007) con su interaccionismo simbólico quien plantea que a través del mismo los individuos en la vida diaria desarrollan “actitudes” sobre cómo funciona el mundo y sus propias actividades, lo que favorece su mundo de vida.</p>
--	---	---	---

		tampoco dice nada sobre esa debilidad.	favorecen los cursos de vocabulario más no de la estructura gramatical de la LS, además de no profundizar sobre la Cultura Sorda, que permitiría conocer el cómo se desarrolla una persona Sorda en todas sus áreas de desarrollo y aprendizaje, es decir en lo cognitivo, social, intelectual, emocional, laboral. Al tomar esto en cuenta, se coadyuva con el desarrollo integral del Sordo a través de la LS.
	ICS	Favorecen un aprendizaje en LSV, pero no de manera significativa, ya que no respetan la gramática real de la misma y, por el contrario, lo que hacen es copiar la estructura gramatical del español escrito, creando un dilema de aprendizaje en los involucrados. Los docentes de Sordos, bien sean oyentes o con discapacidad auditiva, hacen lo que pueden lo que aprendieron de las “escuelas oralistas” de Sordos en Carabobo. La mayoría maneja muy poco vocabulario	

		en LS y, peor aún la estructuración gramatical carece de cierta lógica según el desarrollo del pensamiento del Sordo.		
	PrS	No, la mayoría de ellos quieren que nuestros hijos hablen. Ellas lo hacen hablar.		
¿Hay una actitud favorable para la promoción para fortalecerla LSV en Carabobo?.	ES	Más o menos. Trabajan lo que dice el directivo. Son más oralistas. Quieren que todos los sordos hablen como los oyentes.	No se ha observado una actitud favorable en la mayoría de los adultos significantes (padres-representantes y docentes, principalmente) que atienden a las Sorda en la promoción y fortalecimiento de la Lengua de Señas Venezolanas.	La discapacidad es una cuestión de relaciones sociales, pero cuando no actúan activamente quienes deben ser los primeros promotores de las herramientas (LSV) que contribuyan a que los encuentros personales el desarrollo integral surtan los mejores resultados en pro de la participación e inclusión social y laboral, todo esfuerzo aislado se pierde en el tiempo. Los docentes de Sordos, por un
	DS	No. Yo no he visto que realmente se forma para enseñar LSV.	Aunque si se ha observado el desempeño de personas o grupos aislado en que se favorezca el buen uso de la LS. No ya como una práctica mecánica, sino como una lengua que tiene una	

			<p>estructura lingüística comprobada, con una sintaxis propia que respeta las diferencias individuales y los períodos de desarrollo de los Sordos, ya que es una posibilidad para que los Sordos hagan o cumplan con sus actividades por sí mismas sin la ayuda mutilante o la participación de quienes no tienen una discapacidad expresa, lo que prefigura las exigencias de autonomía, independencia y poder del movimiento de discapacidad.</p>	<p>lado, y los padres y representantes, por el otro, se sienten de manos atadas porque “el sistema educativo” ejercido a través de la Directiva obstaculiza la mayoría de los esfuerzos que pudieran llevar a promover y fortalecer la LSV en el estado Carabobo en pro del cumplimiento administrativo que entorpece la utilización del tiempo para la realización de cursos o talleres que le den más herramientas pedagógicas para</p>
	DoS	<p>No, porque en los pocos talleres que dan siempre hacen énfasis en el vocabulario y no en la estructura gramatical que debe llevar el pensamiento del Sordo. Veo que se interesan más por la</p>		<p>facilitar actividades realmente significativas a los discentes con esa capacidad sensorial diferente.</p>

		<p>programación y el aspecto administrativo o y no realmente por el aprendizaje, promoción y fortalecimiento de la LSV en Carabobo. No hay una “actitud” de cambio para hacerlo mejor cada día.</p>	
	ICS	<p>No lo he observado aún, aunque han dado indicios de querer hacerlo, pero no saben cómo mantenerlo en el tiempo porque las políticas educativas de los gerentes educativos de los gobiernos de turno tampoco están interesados en ese salto cualitativo que impulse un real y significativo desarrollo integral en</p>	

		los estudiantes y una formación necesaria de los docentes y familiares de los mismos.		
	PrS	No sé, yo no lo he visto. Pero, ya va, han dado algunas charlas-cursos de LS.		
¿Qué sabes de las fortalezas de la LSV como herramienta pedagógica para el desarrollo integral del Sordo?	ES	No sé. Yo pienso que es importante para el sordo porque él aprende.	El desconocimiento casi absoluto o el conocimiento errado de las bondades de la Lengua de Señas Venezolana, así como el desinterés por el descubrimiento de dicho lenguaje ha contribuido a que se desaprovechen las inmensas bondades que trae consigo lengua materna de los Sordos y que contribuyen a su desarrollo integral. Igualmente, el interés hacia el conocimiento de la Cultura del Sordo se ha alejado cada día más, queriéndose ver al estudiante con esa	La vivencias educativas expresada en la metodología y pedagogía para el aprendizaje del Sordo ha tenido muchos detractores porque docentes, padres y representantes, así como otros adultos significantes, vienen del conocimiento del modelo de aprendizaje oralista y se les dificultado salirse de su zona de confort para indagar en modelo de aprendizaje socio-antropológico que resalta las
	DS	Es muy importante porque el estudiante aprende más rápido.		
	DoS	Por lo que he visto se puede lograr mucho, pero aquí no le “sacamos el jugo a eso” porque hacemos o aplicamos lo poquísimo que sabemos y lo hacemos automáticamente y no nos exigen algo		

		más ni nos motivan a cambiar el modelo.	limitación sensorial como un modelo a copiar del discente “oyente”. Tanto	capacidades de la persona Sorda y le permite desarrollar más y
	ICS	Que es la mejor herramienta pedagógica que, definitivamente contribuye al desarrollo integral del Sordo; no hay otra que lo logre a tal velocidad y con tan buenos resultados. Y hasta que los docentes y gerentes educativos no se den cuenta de eso, no se le situará en el sitio que se merece, si realmente se pretende contribuir con la formación integral y el impulso de las múltiples capacidades en todas las áreas del aprendizaje del Sordo, sin excepción alguna.	padres-representantes como educadores de Sordos han caído en la “rutinización del aprendizaje”, donde se repiten y repiten los actos pedagógicos, sin darse la oportunidad de explorar otras estrategias más efectivas que traigan más y mejores resultados que disminuyan o eliminen el “abismo comunicacional” donde se encuentra los Sordos, debido a que los siguen considerando objetos de “cura” producto del paradigma clínico que se viene arrastrando desde el siglo XV.	mejor su inteligencia y habilidades sociales necesarias para la incorporación efectiva a su comunidad, aumentando su autoestima positiva y su acción autodidacta.

	PrS	No sé. Las maestras lo utilizan a veces; debe ser bueno porque ellas enseñan un poco con eso a los estudiantes.		
¿Qué cambiarías del proceso de aprendizaje sistemático facilitado a los Sordos en Carabobo?	ES	Que las familias y maestras aprendan bien la LSV y trabajen duro para enseñarles a los sordos para trabajar cuando sean grandes.	La concepción que se tiene de los Sordos suscitan en gran manera los cambios que se desean o anhelan para favorecer el aprendizaje significativo de los Sordos en Carabobo. No hay duda que la familia y la escuela son los “motores” principales que necesitan de claridad para ofrecer “como debe ser” la Lengua de Señas como estrategia exclusiva de aprendizaje del Sordo, sin despreciar otras metodologías complementarias que coadyuven a la deseada incorporación, inclusión, integración, participación, o cualquiera que	La praxis curricular del Sordo es tan rica y tan compleja que necesita de la participación de muchas disciplinas si se quiere contribuir con el mundo de vida de los actores principales en este estudio, las Sorda. Continuar con patrones de conductas que fueron superadas ya hace algún tiempo hace que se mantenga la tradición “oralista” que mucho daño ha hecho a los Sordos en su proceso de participación social y laboral, ya que de alguna manera ha enlentecido dicho proceso. La lengua materna de
	DS	Que Secretaría de Educación o Zona Educativa dicte muchos cursos de LSV, no solo de vocabulario o de puras palabras. Los maestros hablan LS como robots. Que hagan una escuela de LSV para las maestras.		
		Ahora que	expresión que	

	DoS	<p>reflexiono por este estudio tuyo, lo primero que cambiaría es precisamente la forma de enseñar la LSV, ya que a partir de este momento, promocionarí a la verdadera LSV y no lo que nosotros estamos enseñando, que es una especie de mezcla que lo que hace es desacelerar el desarrollo intelectual de nuestros muchachos. Igualmente, haría un énfasis en el estudio y comprensión de la Cultura del Sordo como lo destacas tú en tus artículos de revistas. Buscaría la forma de hacerles entender a</p>	<p>genere equidad y que haga que el Sordo se vea y sea visto como un individuo con una personalidad próspera, emprendedora, en fin, exitosa en lo social, deportivo, cultural, intelectuales y laboral. En definitiva, cambiar la estrategia de aprendizaje, donde el bilingüismo, de la mano exclusiva de la LS, sea el baluarte del aprendizaje efectivo del Sordo. Por supuesto, este cambio deberá estar acompañado por la concienciación de las autoridades de turno, la cual consistiría en ofrecer oportunidades de espacio y tiempo para que docentes y padres-representantes sean los artífices principales en el aprendizaje de la LS y su gramática. Esto incluiría el profundizar el conocimiento</p>	<p>los Sordos, se ha comprobado que es la LS y en ella deben erigirse todas las estrategias de aprendizajes que busquen el desarrollo integral de ellos. La divulgación de los avances sobre aspectos como el estatus de las Lenguas de Señas, Derechos Humanos, los derechos lingüísticos de los Sordos, la Educación Bilingüe y la Cultura Sorda, entre otros, implica una cambio profundo de los procesos de aprendizajes que se ofrece a la población Sorda y exige el tratamiento de aspectos tales como: resignificación de la escuela y de los procesos formativos que en ella se desarrollan; definición de la política lingüística al interior del</p>
--	-----	---	---	---

		<p>mis superiores que el aprendizaje correcto de la LSV traería mejores resultados en la inclusión de nuestros estudiantes sin la aplicamos como debe ser. Y que eso se aplique desde el preescolar de los Sordos.</p>	<p>constante sobre la Cultura Sorda, para de esa manera estar al tanto del desarrollo cognoscitivo, social, moral, físico, cultural y laboral de las personas que pertenecen, por su condición sensorial, al mundo silente. El evitar la constante rotación y alejamiento de los docentes y directivos de las escuelas para Sordos y otro de los compromiso</p>	<p>espacio escolar; la formación de docentes; la formación y preparación de adultos Sordos; la formación de intérpretes; los procesos de enseñanza de la LS para los oyentes involucrados en los procesos educativos; la participación de las organizaciones de padres de Sordos; el trabajo colaborativo con la Comunidad Sorda; la reconceptualización del significado de la integración social y educativa de los educandos Sordos.</p>
	ICS	<p>El plan curricular de los Sordos en Carabobo debe estar dirigido a la implementación del Bilingüismo en las aulas de las escuelas para Sordos, haciendo énfasis exclusivamente en la puesta en práctica inmediata de la LSV en esas instituciones</p>	<p>que se deben asumir si se espera que se cambie de paradigmas para la atención de los estudiantes Sordos.</p>	

		<p>educativas.</p> <p>El primer paso implica la formación de los docentes de Sordos en la Cultura del Sordo y los procesos pedagógicos en la enseñanza de la LSV, respetando las diferencias individuales de cada estudiante. Logrando con esto, que el estudiante con discapacidad auditiva logre su proceso de aprendizaje a partir de la LSV, pero facilitado por docentes Sordos y oyentes bien formados en dicha lengua. Como segunda opción de mejora incluiría la formación obligatoria de</p>		
--	--	---	--	--

		<p>las familiares directos y seguidamente organizaría “sendos” cursos de Cultura Sorda y LSV a los docentes de Educación Primaria. Paralelamente organizaría los mismos talleres para las instituciones del estado en Hospitales, Policías, Bomberos, Metro de Valencia, Tránsito Terrestre y Aeropuertos, entre otros. En las universidades públicas y privadas implementarí a una asignatura con las mismas características. Como se puede ver, en el proceso de aprendizaje del Sordo se involucrarían instituciones</p>		
--	--	---	--	--

		<p>de toda índole. Finalmente, organizaría dichas actividades para los Consejos Comunales de los barrios y urbanización es que circundan la escuela de Sordos. Todos estos cursos-talleres tendrán una revisión anual obligatoria por parte de personal especializado en el área. Revisión que estaría acompañada de un grupo de investigadores que profundizarían el conocimiento y los aportes de la LSV y la Cultura del Sordo como esencia de la</p>		
--	--	--	--	--

		<p>formación integral de las personas con esta discapacidad sensoria.</p>	
	PrS	<p>Que el gobierno atienda más a las escuelas de Sordos.</p> <p>Que le paguen mejor a las maestras para que no duren tan poco en las escuelas; que les den sus cargos fijos.</p> <p>Que ayuden a los maestros con cursos.</p> <p>Que no manden tantas tareas para la casa.</p> <p>Que obliguen a los representantes a que asistan a las actividades de la escuela.</p> <p>Que saquen más a los “carajitos” de la escuela.</p>	

		Que los estudiantes compartan con otros sordos y con otros estudiantes oyentes.		
--	--	---	--	--

Cuadro 7
Praxis curricular

Unidad de Análisis: Formas Simbólicas y Significaciones Sociales

Categoría: Signos y Símbolos Sociales.

Subcategoría: Bilingüismo: Lengua de Señas + Lengua escrita-lectura.

Unidad generadora de información	Unidad de análisis	Unidad de codificación	Unidad contextual	Unidad analítica
¿Cuál es la mejor forma de favorecer el aprendizaje sistemático en el Sordo?.	ES	Con la LS porque no sufre tanto y es más rápido el aprendizaje.	El bilingüismo en el Sordo, sobre todo el bilingüismo intercultural está impregnado de múltiples formas simbólicas y significaciones sociales, que sería imposible nombrarlos todos debido a su dinamismo en la aparición de nuevos aprendizajes sobre la Lengua de Señas y sus beneficios	La concepción socio-antropológica de la Sordera contribuye en enmarcar a la LS como la mejor herramienta para favorecer el aprendizaje significativo en los Sordos y hace que los mismos compartan más abiertamente signos y símbolos sociales desde su condición
	DS	Enseñarlo todos los días y hacer muchas actividades, cosas en la		

		escuela.	para quien tiene una condición sensorial como ésta. En este sentido, la LS favorece la aparición de nuevos signos y símbolos sociales que aceleran el desarrollo integral de los Sordos. El bilingüismo intercultural da paso al resalte de la LS y el aprendizaje de la escritura y la lectura como estrategias imprescindibles de acceso al conocimiento en general que contribuye al alejamiento del aislamiento que desde otrora ha sido sometido a la Sorda. La LS acelera, ya comprobado, la comprensión de los signos y símbolos sociales a los cuales son sometidos diariamente, en su cotidianidad al Sordo y que forman parte del lenguaje propio de ellos y que comparten con los oyentes en su	verdadera de Sordo y no en la condición de aprendiz “oyente” sin contar con la estructura biológica necesaria para rendir en cuanto a los procesos de audición y por ende de comunicación por ese canal de recepción. Para Gadamer (1977) con la comunicación y la comprensión de dicho proceso el mundo vital es siempre al mismo tiempo un mundo comunitario que contiene la existencia de otros; cada quien posee una identidad óptica no comunicable. Y es tradición que el currículo escolar se definida como una herramienta ordenadora del conocimiento en la escuela. Sin embargo, “se depositan” los imaginarios de aquellos que los diseñan, y que
	DoS	Como en todo estudiante, el proceso de aprendizaje sistemático se ve favorecido cuando se tienen en cuenta las diferencias individuales. Como el alumno es Sordo, es importante que se le dé la clase con material concreto y articulando bien las palabras y expresiones y paralelamente se le enseñe el LS. Cada niño tiene su particularidad dependiendo del nivel de pérdida auditiva. Si tiene bastantes restos auditivos, sería bueno estimularle el lenguaje oral desde		

		<p>temprana edad, pero si el resto auditivo es mínimo o nulo la LS es la clave para el desarrollo de su inteligencia, ya que si insistimos en que hable, por supuesto, lo frustraremos y no lograremos un aprendizaje significativo. Tanto yo como docente y el estudiante nos desgastamos muy pronto y hacemos del aprendizaje un acto incómodo porque no vemos resultados en el corto plazo.</p>	<p>proceso de comunicación. El aprendizaje al que se someten los Sordos es un proceso por medio del cual las pretensiones educativas del docente y de los padres-representantes están mediadas por un proceso simbólico. Esto significa que entre la percepción de esas condiciones de realidad y las pretensiones educativas de cada adulto significativo existe un proceso de construcción de significaciones previas acerca de qué es enseñar, cuál es la tarea específica del docente o del padre-representante y cuál es el rol de los discentes.</p>	<p>orientan, de manera solapada, los modos y áreas de aprendizaje de acuerdo con intereses específicos.</p>
	ICS	<p>Las investigaciones, repito, desde Stokoe, en 1960, han demostrado</p>		

		<p>que la forma más expedita para impulsar el aprendizaje sistemático y efectivo en el Sordo es a través de la enseñanza de la verdadera LS, donde se respeta su estructura gramaticalmente. No como lo enseñan la mayoría de los docentes de Sordo. Aquí hay que “ponerle corazón” a esto, ya que implica un trabajo serio desde las esferas del poder, incluso, porque son ellos los primeros llamados a conocer, promover, comprender y legislar sobre las bondades de la LSV, que son bastantes, variadas y comprobadas, por cierto, en</p>		
--	--	---	--	--

		cuanto a impulsar el desarrollo acelerado e integral de la inteligencia en el Sordo.		
	PrS	Ayudándolos con audífonos y teniendo más maestras. Teniendo clase todos los días.		
¿Cómo entiendes el bilingüismo en el Sordo?.	ES	Es la Lengua de Señas Venezolana (LSV) y escritura-lectura.	Existen diversas formas de concebir el bilingüismo, sin embargo, no todos ellos contribuyen a que se comprendan los signos y símbolos propios de la Cultura Sorda. El dilema que tienen los facilitadores de aprendizajes de los Sordos con respecto al bilingüismo ha enlentecido la implementación de la concepción socio-antropológica que rescata la dignidad del Sordo como persona y como ser capaz de generar cualquier aprendizaje significativo, exceptuando aquel	El bilingüismo, entendido como el manejo de la Lengua de Señas y la lengua escrita-lectura, es la herramienta por excelencia que favorece la intersubjetividad.
	DS	Es enseñarle a hablar y a hacer señas.		
	DoS	Bilingüismo es hablar dos idiomas, pero en el caso de los Sordos, nos estamos refiriendo al desarrollo de la lengua oral y la Lengua de Señas a la vez. ¡Claro!, no es como hablar Inglés y Español, que ambos		

		<p>son orales. Aquí la idea cambia porque la LS tiene otra estructura porque usa las manos, las expresiones faciales y todo el cuerpo para comunicarse. Lo veo más complejo.</p>	<p>que tenga que ver con la audición. A partir de este enfoque sobre el Sordo, se ve el bilingüismo como un método donde la Lengua de Señas y la protagonista principal, aliada con la escritura y la lectura del castellano como herramientas pedagógicas para el desarrollo integral de las personas Sordas. Los padres y representantes, aún no le han dado el valor adecuado al bilingüismo para favorecer la intersubjetividad necesaria que lo lleve a desarrollar un criterio más independiente con relación a las decisiones propias o de extraños cuando de interpretar o comprender signos y símbolos del proceso de comunicación se refiere.</p>	
	ICS	<p>Definitivamente el Bilingüismo, en el Sordo, debe ser entendido explícitamente como desarrollo, primero y necesario, de la LSV y paralelamente al aprendizaje de la escritura y lectura.</p> <p>Cualquier otra acepción de</p> <p>Bilingüismo, alejaría a la persona Sorda del desarrollo</p>		

		<p>integral e intelectual al cual es capaz de acceder.</p> <p>Eso no quiere decir que no se pueda desarrollar su inteligencia por otra vía, solo que con la LSV se obtiene la velocidad y tiempo necesario, según la edad en la que se encuentra el que aprende.</p> <p>Mientras más temprano se facilite la LS, mejores serán los resultados a obtener.</p>	
	PrS	Es aprender a hablar primero y hacer algunas señas (no muchas).	

Cuadro 8
Signos y símbolos sociales

Unidad de Análisis: Intersubjetividad.

Categoría: Signos y Símbolos Sociales.

Subcategoría: comunicación (Sordo-Sordo y Sordo-oyente).

Unidad generadora de información	Unidad de análisis	Unidad de codificación	Unidad contextual	Unidad analítica
¿Por qué la persona Sorda está aislada de la sociedad?	ES	Porque las otras personas no saben señas porque dicen que el Sordo es un enfermo y no se puede comunicar.	La sociedad con la cultura reinante en ella se ha empeñado, tácita o explícitamente, a aislar al Sordo porque su canal de comunicación directo es diferente a los de la mayoría, en este caso, a los oyentes. El Sordo por convicción también ha contribuido a ese	El proceso de comunicación del Sordo se ve influenciado por el proceso de intersubjetividad que se interrumpe con la actitud social y cultural de quienes participan en el intercambio interpersonal. Primero, cuando el “oyente” ve al
	DS	No está aislado. Las otras personas lo		

		<p>aíslan porque piensan que está enfermo, que no sabe nada, que está incapacitado.</p>	<p>aislamiento porque se siente rechazado por las personas que no manejan su “lenguaje”. Su intersubjetividad está comprendida de una manera inadecuada, ya que lleva a que los “otros” piensen que a él le gusta aislarse para que no lo molesten o no se incomoden con los procesos de comunicación incomprensibles intersubjetivamente. Este aislamiento inducido socialmente, se nota más en la intersubjetividad Sordo-oyente, no así en los procesos comunicacionales Sordo-Sordo, cuando ambos manejan la Lengua de Señas al mismo nivel de desempeño. Se observa un manejo de signos y símbolos sociales diferentes cuando los intercambios</p>	<p>Sordo como un ser incapacitado o inválido para la realización de alguna actividad en especial, éste lo aísla creando una barrera comunicacional que hace que el Sordo se sienta “disminuido”. En segundo lugar, la persona Sorda se aísla cuando prefiere entablar relaciones interpersonales exclusivamente con los de su misma condición, es decir, con Sordos. Como se puede ver, él se aísla o lo aíslan, aunque cuando el uso de la LS se hace común esa situación suele disminuirse al máximo y el Sordo se incorpora activamente en las diferentes actividades que se suceden a su alrededor.</p>
	DoS	<p>Yo no diría aislado, yo diría incomprensible o por la sociedad, ya</p>	<p>interpersonales se subestiman por las condiciones sensoriales de los involucrados. Hay que hacer notar que</p>	

		<p>que como por tradición los Sordos se han visto como personas inferiores o inválidos. La gente no se da cuenta que el Sordo puede aprender muchas cosas diferentes a hablar. Puede desarrollar un oficio, practicar un deporte, tener su familia, tomar decisiones, tener empresas y ser creativos para resolver múltiples situaciones.</p>	<p>la LS favorece, en alta medida las relaciones interpersonales y, por ende, el desarrollo integral de los Sordos.</p>
	ICS	<p>Se ha demostrado a través de los diferentes estudios, no solo por extranjeros sino también por venezolanos, que la “actitud cultural” es la que aísla, la que incapacita a</p>	

		<p>las personas con esa situación sensorial y el Sordo no es la excepción. Por eso, es que a partir de la década de los 60 se plantea una concepción socio-antropológica de los Sordos en la cual se ve al mismo, no ya como un enfermo sino como un ser con múltiples cualidades o capacidades, capaz de desarrollarse y desempeñarse e en todos los campos, excluyendo aquellos en los cuales la audición se necesita y exclusiva. Claro, si el Sordo se aísla o si su familia o escuela, o ambas inclusive, refuerzan ese</p>	
--	--	--	--

		<p>pensamiento. Ya se sabe, como lo dije antes, que la sociedad desde otrora discapacita a todo aquel que aparte de la norma y, el Sordo, es uno de esos casos.</p>		
	PrS	<p>Porque la gente no comprenden que ellos son personas “normales” y que pueden aprender como los demás.</p>		
¿Qué importancia tiene la Lengua de Señas Venezolana (LSV) para el Sordo?.	ES	<p>Ayuda a aprender de todo y más rápido. Es muy fácil para nosotros los sordos.</p>	<p>La LSV favorece, comprobadamente, el desarrollo integral de la persona Sorda. La adquisición de la escritura y de la lectura se acelera con el uso de la LSV. Además, se normaliza el desarrollo integral en las áreas cognitiva, emocional, social y laboral. Con la LSV las relaciones interpersonales se fortalecen y complejizan.</p>	<p>La LSV es una de las herramientas más importantes para el desarrollo integral del Sordo, ya que le permite acceder muy fácilmente a los aprendizajes sistemáticos que se ofrecen en las instituciones educativas. La LS, como tiene una estructura lingüística particular coadyuva con el desarrollo de la inteligencia a la misma velocidad que “el hablar-</p>
	DS	<p>Muy buena porque ayuda a estudiar al sordo. Ayuda a comunicarse con otros sordos.</p>		
	DoS	<p>En los últimos años ha venido aumentando su importancia,</p>		

		<p>pero los docentes de Sordos no estamos preparados académicamente para asumir el reto de enseñar adecuadamente este tipo de comunicación.</p> <p>Enseñamos más que todo vocabulario y utilizamos éste para estructurar las oraciones como se hace con el español y por lo que he leído, no es de esa manera porque el Sordo estructura su Lengua de Señas de otra manera.</p>		<p>escuchar” para los “oyentes”.</p> <p>Incluso, con la LS, el Sordo se evita “la tortura” a la que era sometido cuando, a todo precio, se le quería enseñar a hablar. Esta última estrategia hacía que el Sordo aprendiera menos a muy alto costo económico, de tiempo y emocional.</p>
	ICS	<p>La LS es la mayor y mejor herramientas descubierta para que el Sordo acceda, no solo al aprendizaje</p>		

	<p>escolar, sino que la misma favorece el desarrollo integral, es decir, en todas las áreas del devenir de la Sorda.</p> <p>Tanto así que hay hasta un código de señas general que facilita los intercambios internacional es y mundiales de los Sordos.</p> <p>Con la LS el aprendizaje se libera del obstáculo de lentitud que existía al querer hacer hablar, a toda costa, a quien presentaba una deficiencia auditiva o patología del oído. Con la LS se revaloriza al Sordo y se respetan sus capacidades.</p>		
--	--	--	--

	PrS	Es buena para el aprendizaje, pero mejor es que hablen.		

Cuadro 9
Intersubjetividad

Unidad de Análisis: Mundo de la vida.

Categoría: Signos y Símbolos Sociales.

Subcategoría: cotidianidad: participación e inclusión.

Unidad generadora de información	Unidad de análisis	Unidad de codificación	Unidad contextual	Unidad analítica
----------------------------------	--------------------	------------------------	-------------------	------------------

<p>¿Cómo puede el Sordo integrarse a las actividades de su comunidad?</p>	<p>ES</p>	<p>Aprendiendo muchas cosas, uniéndose a grupos de sordos igual que nosotros. Trabajando en las actividades de la comunidad.</p>	<p>La cotidianidad del Sordo se ha visto supeditada a los caprichos de la cultura del oyente, la cual anhela que aquel sea igual a los de la cultura mayoritaria. Quiere obligarlo a actuar como un oyente, que aprenda todo</p>	<p>La mejor manera de que el Sordo se integre a las diferentes actividades de su comunidad es a través del desarrollo de habilidades cognitivas y sociales que lo conduzcan a fortalecer su buena autoestima y a la creación de acciones autodidactas. En este sentido, su mundo de vida, se enriquecería porque actuaría en su contexto sin temor a ser rechazado; acción que se potencia con el uso sistemático del bilingüismo donde se le da un puesto preponderante a la LSV y a partir de ésta se facilita el aprendizaje acelerado de la escritura y la lectura como procesos de adquisición de la información que necesita para dicha incorporación.</p>
	<p>DS</p>	<p>Integrándola a las actividades de la comunidad donde está la escuela y en el barrio donde vive.</p>	<p>como ellos, como si el Sordo no tuviera su propia cultura, su propia forma de ser. Sin embargo, el Sordo se integra a las actividades que el oyente crea que</p>	<p>se puede integrar, según su capricho. Pareciera que el Sordo debe ser “arrastrado” por un oyente para que participe y se incorpore a las diferentes actividades promovidas por los primeros, sin tomar en cuenta que la persona con Sorda goza de múltiples capacidades que contribuyen a que él sea capaz de desempeñarse en cualquiera de las áreas donde se les necesite, sin subestimarle por su</p>
	<p>DoS</p>	<p>La mejor forma de incluirlos a su comunidad es permitirle que participen conjuntamente con su familia en todas las actividades comunitarias. Aquí es cuando se debe orientar a las familias para que sensibilicen, no solo a los miembros de su familia, sino a la</p>	<p>se puede integrar, según su capricho. Pareciera que el Sordo debe ser “arrastrado” por un oyente para que participe y se incorpore a las diferentes actividades promovidas por los primeros, sin tomar en cuenta que la persona con Sorda goza de múltiples capacidades que contribuyen a que él sea capaz de desempeñarse en cualquiera de las áreas donde se les necesite, sin subestimarle por su</p>	<p>se puede integrar, según su capricho. Pareciera que el Sordo debe ser “arrastrado” por un oyente para que participe y se incorpore a las diferentes actividades promovidas por los primeros, sin tomar en cuenta que la persona con Sorda goza de múltiples capacidades que contribuyen a que él sea capaz de desempeñarse en cualquiera de las áreas donde se les necesite, sin subestimarle por su</p>

		<p>comunidad en general (los jóvenes son clave) para que comprendan la importancia de la situación para favorecer el desarrollo emocional del niño con discapacidad auditiva. Si la familia no lo aísla por pena o inmadurez, el niño podría participar más abiertamente en las actividades de su entorno social porque se sentirá más seguro.</p>	<p>condición auditiva. Estas actitudes, del Sordo y del oyente, condicionan la participación y la inclusión, que son parte activa de la cotidianidad a las que está expuesta toda persona, entre ellas, las Sordas.</p>
	ICS	<p>Una persona Sorda es un miembro más de su comunidad y como tal deber integrarse a todas las actividades de la misma, sin desmedro de su condición auditiva</p>	

		<p>disminuida. Por tal razón, la familia debe actuar en consecuencia para que sea coparticipe de las actividades culturales, deportivas, de conservación, sociales, de mantenimient o y de organización, ya que la personas Sordas, si se lo proponen, serían líderes influyentes y ejemplos en sus respectivas comunidades. En la mayoría de las ocasiones, es la familia quien no deja que el Sordo sea parte activa de su comunidad y los mantienen escondidos en sus casas o instituciones escolares por temor, ignorancia,</p>		
--	--	---	--	--

		desconfianza, en fin, por ¿qué dirán?.		
	PrS	Llevándolos a los eventos que se organizan en la comunidad. No dejándolos encerrados en la casa.		
La LSV ¿favorece o entorpece el desarrollo integral del Sordo?.	ES	Ayuda mucho porque puede aprender de todo y el sordo es más feliz.	Lo favorece ampliamente, a pesar de que todavía tiene detractores en los adultos significantes.	El mundo de vida del Sordo se enriquece con el uso de la LSV. Por supuesto, el uso de signos y símbolos sociales también se ve favorecido con la LSV, así como todas las áreas de su desarrollo, como lo son lo cognitivo, lo social, lo moral, lo emocional, la creatividad, lo laboral y lo ético, entre otros.
	DS	Es buena. Ayuda a aprender y a “incluirse” con los sordos.		
	DoS	Yo creo que la LSV favorece porque hasta hay una universidad en Estados Unidos donde se estudia solo con LS y ellos salen como profesionales. Se ha demostrado que la LS favorece ampliamente		

		<p>si se aplica bien.</p> <p>También he visto que los que se comunican con LS lo hacen más libremente, con mayor fluidez y tienen como que más amigos y participan en más actividades.</p> <p>Son súper ágiles cuando se comunican con la LS, al contrario con los Sordos que tienen esa diversidad funcional auditiva y lo hacen de manera oral. Se ve la diferencia en la velocidad y el vocabulario que utilizan.</p>		
	ICS	<p>Lo favorece totalmente, como te expliqué ahorita. Es el descubrimiento pedagógico</p>		

		<p>que hace que el Sordo salga del hueco de donde lo mantuvieron por más de 5 Siglos. Por eso, en todo ese periodo de tiempo, cuando el Sordo por su capacidad o condición no podía hablar, se le inutilizaba en todas las áreas.</p> <p>¡injusto, no!. Hoy día, aunque no totalmente, con la LS se toman en cuenta las múltiples capacidades de la persona Sorda. Ya no se aparta como antes, al contrario, se le invita a participar porque la LS dinamiza su proceso de comunicación. Con esta es más desinhibido, más</p>		
--	--	---	--	--

		participativo, más él, según su edad, incluso, más curioso.		
	PrS	Entorpece un poco el que puedan hablar.		
¿Qué acciones genera el Estado para favorecer la aplicación de la LSV en Carabobo?.	ES	Ellos dicen que hacen, pero todo sigue igual. Le prestan “poquita” atención a los sordos en Carabobo.	El Estado ha generado tímidas acciones para la implementación de la LSV a nivel nacional y esas han repercutido en Carabobo. Sin embargo, las mismas han contribuido a ocuparse más en el aprendizaje de ese lenguaje. El mayor aporte ha sido en la formación de los intérpretes de LSV y su accionar en las televisoras regionales y nacionales. En el área educativa propiamente dicha, los esfuerzos no han generado frutos aún, debido a lo débil de las propuestas hechas. Algunas veces promocionan cursos de LSV, pero realmente lo que hacen es una recopilación de vocabulario sin la	El Estado se ha ocupado más de las estadísticas “en números” de los Sordos, que su verdadera formación a través del uso adecuado de la LSV. Aunque no hay dudas de que ha emprendido acciones para dar a conocer la LSV, pero más hacia los medios de comunicación que hacia los procesos de formación de los estudiantes con esa discapacidad sensorial. Ellos siguen promocionando los cursos de LSV, pero haciendo uso exclusivo de vocabulario, mas no de estructura gramatical necesaria según el desarrollo del pensamiento de la
	DS	Solo dictan algunos cursos de LSV, pero de puro vocabulario, no de gramática de LS.		
	DoS	Aparte de lo que se dice en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y en la Ley de los Sordos, realmente no observo ningún esfuerzo serio por favorecer la		

		<p>implementación de la LSV en nuestro estado. Si he escuchado en Aragua, Caracas y Mérida se están haciendo esfuerzos significativos en la implementación de la LS. Sin embargo, no debo subestimar que por parte de la Zona Educativa de Carabobo están más pendientes de generar actividades para dar a conocer la LSV, pero en grupos muy herméticos.</p>	<p>utilización gramática necesaria según el desarrollo del pensamiento de la persona Sorda auditiva. En otras ocasiones, existe, por el contrario, un obstáculo en el fortalecimiento de la LSV, ya que a nivel de la Gerencia educativa, se le toma muy poco en cuenta a docentes y directivos a la hora de querer adquirir la LSV como estrategia pedagógica. Esto debido a que se les rota, despiden o cambien de rol, según la conveniencia política.</p>	<p>persona Sorda.</p>
	ICS	<p>La respuesta es muy parecida a la anterior. No hay un compromiso político y mucho menos académico-pedagógico para impulsar o implementar-</p>		

		<p>exigir de una vez por todas el uso de la LSV como lengua principal en el aprendizaje significativo. Ha habido intentos espasmódicos que no han permanecido en el tiempo; no hay muchos adeptos para esta idea.</p>		
	PrS	<p>Ellos no le ponen mucha atención a los Sordos. No le asignan maestras y siempre son a los últimos que atienden o los dejan como las guayaberas “por fuera”. Lo que piden es puro papeles, ¡dicen las maestras!.</p>		
<p>¿Cuál ha sido el papel de la familia de los Sordos en el fortalecimie</p>	ES	<p>La familia atiende poco; algunas siempre atienden. Ellas no saben, no</p>	<p>La familia ha sido la “cenicienta” en esto del fortalecimiento de la LSV en Carabobo. A ella se le aísla, y ella se deja aislar del</p>	<p>El mundo de vida del Sordo, de alguna manera ha estado afectado negativamente por la acción de la familia porque ha hecho caso omiso,</p>

<p>nto de la LSV en Carabobo?.</p>		<p>aprenden la LSV. También es puro vocabulario y frases aisladas.</p>	<p>aprendizaje correcto de la LS. Pareciera que se conforman con la atención de sus representados, así no se le den las herramientas de aprendizajes que contribuyan a su inclusión e integración de las actividades sociales y laborales. Hay muy poco compromiso real porque sus hijos aprendan la LSV correctamente; hay conformidad con el solo uso de poco vocabulario aislado para ser utilizado en su proceso de comunicación efectivo. Ha sido un cómplice pasivo del uso inadecuado de la LSV en el estado, debido a la tradición “oralista” por la que han pasado cada una de ellas, incluyendo a los docentes de los Sordos. Un alto porcentaje de las familias se han hecho de “oídos sordos” ante la posibilidad de la difusión correcta de la LSV en Carabobo. Claro,</p>	<p>en la gran mayoría de los escenarios y momentos del desarrollo integral del Sordo. Esto debido a que le importa poco el uso sistemático de la LS, quizás por su desconocer las bondades de ésta. La cultura la ha llevado a asumir esa actitud, debido a que le han hecho creer que su representado debe ser como un oyente, subestimando de esa manera las múltiples capacidades del Sordo y que pueden ser potenciadas a través de la LS porque ésta favorece, el desarrollo intelectual, social, emocional y laboral en ellos. Es importante que la familia comprenda que la LSV siempre actuará en favor de la actuación de sus hijos.</p>
	<p>DS</p>	<p>Los padres quieren que su hijo hable y muchas veces no dejan que aprendan LS. Ellos entorpecen ese aprendizaje.</p>	<p>aprendizajes que contribuyan a su inclusión e integración de las actividades sociales y laborales. Hay muy poco compromiso real porque sus hijos aprendan la LSV correctamente; hay conformidad con el solo uso de poco vocabulario aislado para ser utilizado en su proceso de comunicación efectivo. Ha sido un cómplice pasivo del uso inadecuado de la LSV en el estado, debido a la tradición “oralista” por la que han pasado cada una de ellas, incluyendo a los docentes de los Sordos. Un alto porcentaje de las familias se han hecho de “oídos sordos” ante la posibilidad de la difusión correcta de la LSV en Carabobo. Claro,</p>	<p>en la gran mayoría de los escenarios y momentos del desarrollo integral del Sordo. Esto debido a que le importa poco el uso sistemático de la LS, quizás por su desconocer las bondades de ésta. La cultura la ha llevado a asumir esa actitud, debido a que le han hecho creer que su representado debe ser como un oyente, subestimando de esa manera las múltiples capacidades del Sordo y que pueden ser potenciadas a través de la LS porque ésta favorece, el desarrollo intelectual, social, emocional y laboral en ellos. Es importante que la familia comprenda que la LSV siempre actuará en favor de la actuación de sus hijos.</p>
	<p>DoS</p>	<p>Ha sido muy débil, e incluso, sin mucha importancia para ellas. Lo que yo veo es que a la familia de nuestros Sordos lo que le interesa, como a la mayoría, es que le atiendan a su muchacho en la escuela sin importarle lo que se le da o como se le da. Aunque ellos están muy</p>	<p>aprendizajes que contribuyan a su inclusión e integración de las actividades sociales y laborales. Hay muy poco compromiso real porque sus hijos aprendan la LSV correctamente; hay conformidad con el solo uso de poco vocabulario aislado para ser utilizado en su proceso de comunicación efectivo. Ha sido un cómplice pasivo del uso inadecuado de la LSV en el estado, debido a la tradición “oralista” por la que han pasado cada una de ellas, incluyendo a los docentes de los Sordos. Un alto porcentaje de las familias se han hecho de “oídos sordos” ante la posibilidad de la difusión correcta de la LSV en Carabobo. Claro,</p>	<p>en la gran mayoría de los escenarios y momentos del desarrollo integral del Sordo. Esto debido a que le importa poco el uso sistemático de la LS, quizás por su desconocer las bondades de ésta. La cultura la ha llevado a asumir esa actitud, debido a que le han hecho creer que su representado debe ser como un oyente, subestimando de esa manera las múltiples capacidades del Sordo y que pueden ser potenciadas a través de la LS porque ésta favorece, el desarrollo intelectual, social, emocional y laboral en ellos. Es importante que la familia comprenda que la LSV siempre actuará en favor de la actuación de sus hijos.</p>

		<p>atentos con sus hijos o representados , pero no están muy interesados, en su mayoría, en el proceso de aprendizaje de la LSV como debe ser.</p> <p>Seguramente porque nosotras las maestras tampoco le hemos dado la suficiente atención al mismo.</p>	<p>los docentes han contribuido con esa actitud familiar, al no motivar adecuadamente dicho proceso.</p>	
	ICS	<p>La familia del Sordo ha tenido un comportamiento parecido a la familia del estudiante oyente.</p> <p>Muchos despreocupados por atender a sus hijos en proceso de formación.</p> <p>La mayoría piensa que la escuela es una guardería</p>		

		<p>donde dejan a sus hijos en la mañana y lo van a retirar al mediodía o en la tarde. Sin embargo, he observado que, en su mayoría, son las madres quienes velan por la atención de sus hijos Sordos. Se preocupan escasamente por aprender la LSV; la lengua doméstica si la aplican.</p> <p>Como en la familia tradicional venezolana, la del Sordo se ocupa más de atender el trabajo, pero “emocionalmente” se distancia de la atención de su hijo Sordo.</p>	
	PrS	Algunas de nosotras estamos muy pendientes de nuestros	

		<p>muchachos y los ayudamos a hacer sus tareas. Otras no les paran “bolas” a los muchachos y los dejan en la escuela como si fuera una guardería. A algunos los vemos es “una vez a la cuaresma”; ¡imágnate!.</p>		
--	--	---	--	--

Cuadro 10
Mundo de la vida

Conclusiones

Del análisis de la información anteriormente expuesta, producto de la revisión bibliográfica sistemática, de las observaciones participantes y de las entrevistas semi-estructuradas a los informantes claves, así como conversaciones informales sostenidas con adultos significantes para los Sordos, se obtuvieron las siguientes conclusiones e inferencias pertenecientes al polo morfológico, de lo teórico a lo práctico.

A través del desarrollo de esta investigación, desde finales de los años 80 hasta 2015, la realidad social del Sordo es considerada como una realidad objetiva, percibida a su vez como una imposición cultural, porque el comportamiento dentro y fuera de la institución educativa (hogar-escuela) es asumida desde la estructura social normada por el Estado y por la misma sociedad, la cual es un término que describe a

los estudiantes Sordos marcados por una cultura del oyente al compartir sus costumbres para satisfacer sus necesidades sociales y laborales.

Con respecto a la vivencias educativas (curricular), signos y símbolos sociales (Lengua de Señas y Lengua escrita-lectura; bilingüismo), intersubjetividad, cotidianidad y mundo de vida categorizadas, la práctica educativa para la formación social y laboral del estudiante Sordo en su rutina diaria, vista desde el mismo Sordo y desde la mirada reflexiva del oyente significante, se le define al Sordo como un estudiante que necesita de otra vía o vehículo de recepción de información para poder recibir clara y correctamente la información externa para relacionarse adecuadamente con su ambiente y con los demás Sordos y oyentes.

La comunicación es una acción social que interviene en el proceso de reproducción social. En este proceso se objetivan y difunden símbolos y valores que definen la cosmovisión de las sociedades, es decir, el cómo se concibe e interpreta el mundo de las personas. Para Habermas (1983), esto es la reproducción de las estructuras simbólicas del mundo de la vida a través de la cultura, la sociedad, y la personalidad. La comunicación es el pilar básico de toda relación humana y crucial para el bienestar personal, las relaciones íntimas, a resolver situaciones complejas y de compromisos, expresar sentimientos, defender intereses personales y ajenos y evitar interpretaciones sin fundamentos, entre otros.

Esta forma de percepción sensorial auditiva, que genera una forma de comunicación especial, no lo excluye de ser una persona con la capacidad de desarrollarse integralmente, gracias al uso metódico de la Lengua de Señas (LS). Sin

embargo, la cultura, en general, ha creado espacios sociales que han limitado significativamente el desarrollo de los Sordos, a pesar de que en la década de los 60 se demostró que las personas Sordas son capaces de desarrollar múltiples capacidades y es objeto de deberes y derechos, producto de los aportes de la antropología, la sociolingüística, la psicolingüística, la psicología, entre otras disciplinas que sirvieron para explicar la influencia que ha desempeñado la Lengua de Señas, en el ordenamiento social de los mismos y en la comprensión y aceptación de que ellos son una comunidad lingüística minoritaria que debe ser valorada.

Una persona con diversidad funcional auditiva es capaz de desarrollar su inteligencia igual que cualquier otra persona, si se le ofrecen las oportunidades propias y significativas para el aprendizaje efectivo, lo que hace que él se redefina como un ser capaz de participar e incluirse en todas y cada una de las actividades que en su entorno se desarrollan. Esto hace que su mundo de vida, a través de su cotidianidad e intersubjetividad, sea más interesante, variado y enriquecedor para él y para quienes le rodean. La cotidianidad, inmersa en la interacción e intersubjetividad, conlleva a establecer nuevos patrones culturales y obtener, de esa manera, una nueva visión de la vida cotidiana que permite que se reproduzcan nuevos patrones sociales que generan cambios en el lenguaje y la comunicación, desarrollándose nuevos signos y símbolos en el Sordo que van a cambiar su comportamiento.

Cabe considerar por otra parte, que la comprensión de signos y símbolos, entre los Sordos y los Sordos y entre Sordos y oyentes para el fortalecimiento del mundo de vida de las personas silentes, se logró más efectivamente gracias al uso

sistemático del bilingüismo intercultural como práctica educativa en el proceso de aprendizaje cotidiano, donde el uso de la Lengua de Señas se convirtió en “el pan de cada día”, es decir, ésta se utilizaba como exclusivo sistema de comunicación del Sordo para los propios y extraños, acción que se enmarca como una acción comunicativa. Por su parte, en el interaccionismo simbólico de Flick (2007) con las relaciones interpersonales diarias se desarrollan “actitudes” sobre cómo funciona el mundo y sus propias actividades. Esto favorece su mundo de vida.

En otras palabras, el mundo de la vida adquiere especial significación para la explicación de la acción comunicativa, siendo ésta una interacción mediada por símbolos, precedida por normas o reglas obligatoria de acción que definen formas recíprocas de conducta y han de ser entendidas intersubjetivamente, definirlo, diagnosticarlo y resignificarlo en función de sus necesidades. Ergo, la interacción es la clave de la comprensión de la reproducción social porque esto implica reconocimiento y aceptación del otro. La comunicación del significado en la interacción implica el uso de esquemas interpretativos para comprender lo que cada comunica y hace.

En la realidad social educativa, docentes y estudiantes, en espacio y tiempo determinado, reproducen socialmente los hechos, fenómenos y acontecimientos, a través de interacciones e intersubjetividades donde se desarrolla una cultura que va a formar parte de la vida cotidiana. Frente a las reglas sociales van a surgir productos de la reproducción social, cuyos elementos van a generar la transformación social.

Los docentes de Sordos han reproducido el modelo de atención “oralista” y se le ha dificultado el cambio de patrón de aprendizaje facilitado a los Sordos.

En la praxis de la educación del Sordo se mantiene una cultura pedagógica impuesta por el Estado quien es el que asigna a docentes y directivos y determina el comportamiento adoptado por el maestro en los recintos educativos, lo que genera que se reproduzca la cultura establecida, por lo que los discentes reproducen esta misma cultura educativa en función de los fines de la educación, según lo establecido legalmente.

La vivencia curricular del Sordo es tan rica y tan compleja que necesita de la participación de muchas disciplinas si se quiere contribuir con el mundo de vida de los actores principales en este estudio, las personas con capacidades auditivas diferentes. Continuar con patrones de conductas que fueron superadas ya hace algún tiempo hace que se mantenga la tradición “oralista” que mucho daño ha hecho a los Sordos en su proceso de participación social y laboral, ya que de alguna manera ha enlentecido dicho proceso.

Dentro de la perspectiva bilingüística intercultural, la Lengua de Señas se convierte en la estrategia más efectiva, significativa e idónea para favorecer el proceso de aprendizaje de los discentes con capacidad auditiva diversa. Con ella, el que tiene esa condición sensorial desarrolla más activamente su inteligencia y, por ende, la escritura y lectura del castellano y sus habilidades sociales, tan necesarias para su proceso de participación e inserción social y laboral cotidiano. Y en la medida en la que se presenten situaciones y materiales atractivos que favorezcan el aprendizaje, en

esta medida, este último sería más efectivo y permanecería más en la memoria, sobre todo la de largo plazo, y la aplicabilidad de dicho conocimiento adquirido sería mucho más fluida, como lo plantea Ausubel (1976) con su Teoría del Aprendizaje significativo

Con la LS, se ha demostrado, que el Sordo adquiere, a través de ese lenguaje, una velocidad de aprendizaje igual que la de un niño oyente de su misma edad. Se destaca que los Sordos están biológicamente preparados para aprender la LS. Para Lennerber (1967) el desarrollo del lenguaje depende de interacciones significativas e inteligibles y la LS facilita dicho proceso. Por supuesto, ya Habermas (1970) lo reafirmaba con su Acción Comunicativa y Berger y Luckman (1968) genera un apoyo real cuando expresa que con el lenguaje se percibe e interpreta la realidad, lo cual respaldo y compruebo con esta investigación, ya que el Sordo interactúa más amplia y efectivamente haciendo uso de la Lengua de Señas y a partir de aquí su acceso a la lectura y la escritura del castellano.

Es inocultable que la realidad social que se observa en el hecho educativo del estudiante Sordo, se muestra de manera muy compleja y se ve entorpecido por el desconocimiento de los propios y extraños que se ven involucrados en las vivencias educativas cotidianas al dejar de hacer uso de la LS. Por eso, el proceso de aprendizaje facilitado a los Sordos esté lleno de improvisaciones y “mala praxis” lo que ocasiona un desmejoramiento significativo en el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales en dichos estudiantes. Incluso, este “saber poco o no saber” trae como consecuencia que disminuya o anule la posibilidad de participación o

inclusión en muchas áreas donde el Sordo puede tener un excelente desempeño, si contara con las habilidades comunicacionales con LS para tal efecto.

Lo expuesto, en líneas precedentes, se refuerza, en desventaja para los Sordos, porque la actitud “laissez faire” y la extraña tranquilidad y pasividad de muchos docentes y padres-representantes, aunado a que las autoridades educativas contribuyen a que se mantenga la enseñanza de la LS de manera inadecuada porque favorecen los cursos de vocabulario más no de la estructura gramatical de la LS, además de no profundizar sobre la Cultura Sorda, que permitiría conocer el cómo se desarrolla una persona Sorda en todas sus áreas de desarrollo y aprendizaje, es decir en lo cognitivo, social, intelectual, emocional, laboral, como lo planteo reiterativamente desde hace dos años atrás.

Como la LS tiene una estructura lingüística específica y que va acorde al desarrollo del pensamiento del Sordo, es importante que la Lengua de señas no sea sustituida por la enseñanza de un cúmulo de vocabulario aislado que, por el contrario, crean confusión en la estructura mental del que está en una condición sensorial auditiva especial. De allí, que la concienciación de las autoridades de turno, la cual consistiría en ofrecer oportunidades de espacio y tiempo para que docentes y padres-representantes sean los artífices principales en el aprendizaje de la LS y su gramática. Esto incluiría el profundizar el conocimiento constante sobre la Cultura Sorda, para de esa manera estar al tanto del desarrollo cognoscitivo, social, moral, físico, cultural y laboral de los Sordos. Por otro lado, es importante evitar la constante rotación y alejamiento de los docentes y directivos de las escuelas para Sordos.

La difusión de los avances sobre aspectos como el estatus de las Lenguas de Señas, Derechos Humanos, los derechos lingüísticos de los Sordos, el Bilingüismo, la Cultura Sorda, la resignificación de la escuela y de los procesos formativos que en ella se desarrollan, la definición, sin ambigüedad, de la política lingüística, la formación de docentes, la formación y preparación de adultos Sordos, la formación de intérpretes, los procesos de aprendizajes de la LS para los oyentes involucrados en los procesos educativos, la participación de las organizaciones de padres de Sordos, el trabajo colaborativo con la Comunidad Sorda y la reconceptualización del significado de la integración social y educativa de los educandos Sordos, contribuirá con la participación, inclusión e integración de los Sordos.

Evidentemente, que con el bilingüismo intercultural del Sordo, con el énfasis merecido de la LS, se enriquecen las múltiples formas simbólicas y significaciones sociales y el mundo de vida con su intersubjetividad desarrollado en su cotidianidad que acelera el desarrollo integral de los silentes. El bilingüismo intercultural da paso al aprendizaje rápido de la escritura y la lectura como estrategias imprescindibles de acceso al conocimiento en general que contribuye a evitar el aislamiento y la baja autoestima.

En definitiva, la mejor integración-inclusión del Sordo se logra con la LS, “punta de lanza” del bilingüismo intercultural, cuando desarrolla habilidades cognitivas y sociales que lo conduzcan a fortalecer su buena autoestima y a la creación de acciones autodidactas, que enriquece, definitivamente, su mundo de vida porque actuaría en su contexto sin temor a ser rechazado. Se evita de esta manera que

el Sordo se integre a las actividades que el oyente crea que se pueda integrar; según su capricho. Muchos adultos significantes, participantes en este estudio, reflejan la actitud de que el Sordo debe ser “arrastrado” por un oyente para que participe y se incorpore a las diferentes actividades promovidas por los primeros, sin tomar en cuenta que la persona con una capacidad auditiva diferente goza de múltiples capacidades que contribuyen a que él sea capaz de desempeñarse en cualquiera de las áreas donde se les necesite, sin subestimarle por su condición auditiva.

Estas conclusiones han permitido comprender el Bilingüismo intercultural desde una intersubjetividad cotidiana del Sordo, gracias a que se logró la interpretación de esa forma de comunicación, liderizada por la Lengua de Señas Venezolana, contrastando el entramado intercultural de la realidad construida por el mismo Sordo y los adultos significantes que lo acompañan en su devenir.

CAPÍTULO V

CONSTRUCCIÓN TEÓRICA

Plataforma Metateórica y Proposicional: Poyesis

Con este estudio enfatizo que el bilingüismo intercultural como vivencias educativas del Sordo se convierte en la estrategia pedagógica exclusiva, aunque no única, del devenir de la persona con una capacidad diferente de audición. Este tipo de estrategia educativa que incluye el uso de la Lengua de Señas Venezolana (LSV) impulsa y fortalece la lectura y la escritura del castellano como elementos esenciales de la recepción del conocimiento que se sistematiza en el currículo escolar de los niveles y la modalidad del Sistema Educativo en Venezuela. En este sentido, se ve al Sordo como una persona con capacidades ilimitadas que le permiten ir fortaleciéndose como ser independiente en su mundo de la vida en la familia, comunidad y empresa a partir de la educación.

Con el manejo sistemático y efectivo de la LSV y la promulgación de leyes venezolanas e internacionales, se amplía el acceso a la información y a la formación. Además, se hace urgente la necesidad de formar a los docentes para Sordos, ya que se le consideran ciudadanos con deberes y derechos y, lo más importante, se ratifica que la Lengua de Señas es la estrategia pedagógica y social por excelencia para el aprendizaje efectivo y eficiente para ellos. Aspecto que coadyuva con la formación de

un nuevo y buen ciudadano capaz de cohabitar con la necesidad, el percance y los constantes cambios en Venezuela y, especialmente, en Carabobo.

Ergo, esta investigación-reflexión permite comprender al Sordo como un ser humano con iguales capacidades educativas que un “oyente” y a partir de ésta asumir el compromiso, no solo con el proceso de aprendizaje significativo del Sordo, sino con la Cultura Sorda para que de esa manera se construyan, conjuntamente con la Lengua de Señas, estrategias de aprendizaje que consideren al Sordo como un ser objeto de adquisiciones educativas efectivas para su desarrollo integral.

Con una reflexión metateórica de este tipo logré una comprensión más profunda de la teoría y crítica sobre el bilingüismo, reproducción social y mundo de la vida de los estudiantes Sordos desde la visión de ellos mismos y de los adultos significantes (docentes y padres-representantes) que condujeron hacia el proceso de teorización, que en este estudio es la poyesis conocida como Bilingüismo intercultural: significado de la vivencia educativa del discente sordo, donde destaco que éste tiene una habilidad temprana para imitar las expresiones faciales que demuestran aprendizaje y la Lengua de Señas facilita ampliamente esa adquisición a través del aprovechamiento máximo de su sentido de la vista y de la habilidad motora, además del gusto, olfato y tacto.

Uno de los componentes más importantes para la poyesis lograda se tomó, por un lado, de las proposiciones sociales formales que describen el deber ser, lo normado y, por el otro, las proposiciones de alcance medio que ofrece las proposiciones empíricas, que son las que facilitan las interpretaciones del mundo de la vida,

mediante la atribución de significados. En este sentido, como el bilingüismo intercultural es una forma de comunicarse efectivamente consigo mismo y con los demás a través de la Lengua de Señas y de la lectura-escritura, es importante resaltar que en dicho proceso se objetivan y difunden símbolos y valores que permiten concebir e interpretar el mundo, dándole sentido a la sociedad y al individuo a través de la acción.

Por otro lado, el Estado educativo analiza el funcionamiento de lo real y articula su visión crítica según los contenidos de aprendizaje. Sin embargo, la percepción de esa realidad y de esas pretensiones educativas no es directa sino que están mediadas por un proceso simbólico. Esto significa que entre la percepción de esas condiciones de realidad y las pretensiones educativas de cada docente existe un proceso de construcción de significaciones previas acerca de qué es enseñar, cuál es la tarea específica del docente y cuál es el rol de los estudiantes Sordos. Estos últimos, mostraron un nuevo protagonismo en su proceso de intercambio de conocimientos, ya que el acto educativo pasó de ser una actividad pasiva de recepción a construir activamente un saber a través de la Lengua de Señas Venezolana (LSV). De allí la necesidad de que la normativa legal a promulgar por el Estado esté dirigida por conocedores de la Cultura Sorda, donde se incluyan docentes Sordos y para Sordos, ya que lo que se ha hecho hasta los momentos no cuenta con esta condición. En este sentido, la educación de los niños Sordos es una consecuencia directa del significado simbólico construido por los docentes en relación con la Sordera, con el estudiante Sordo, con su propio rol como docentes y con el proceso de aprendizaje planificado.

Implicó, igualmente, relacionar, los aspectos epistemológico, metodológico, axiológico, gnoseológico, teleológico y ontológico desde la mirada de diferentes posturas y enfoques considerando lo fenomenológico desde Husserl, la estructuración social de Giddens, la construcción de la realidad social de Schütz, y la acción comunicativa de Habermas, relacionando sus posturas y aportes a la intencionalidad máxima de esta investigación, es decir, a la comprensión del bilingüismo intercultural desde la intersubjetividad del Sordo, desde los signos y significados cotidianos que se presenta a continuación:

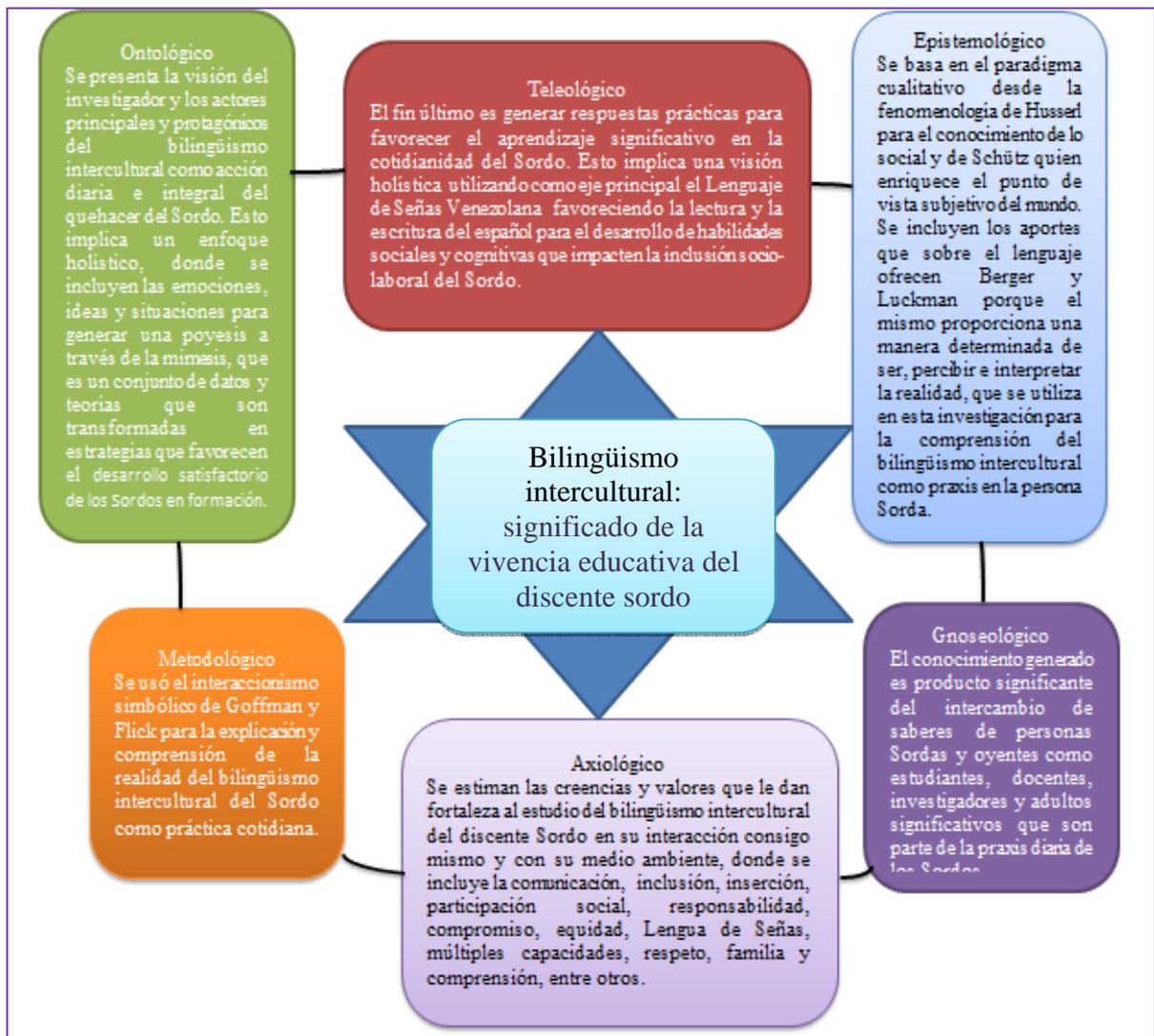


Figura 3
Matriz epistémica

Por otro lado, ratifico, enfatizo y comprobé que es necesario el uso de la Lengua de Señas Venezolana desde que se detecta la sordera en el niño y que los padres y representantes, en estos primeros años, se olviden de hacer que el niño hable, ya que el acceso a la lengua hablada es extremadamente limitado para el Sordo, aun usando los mejores equipos de amplificación y luego de extensos programas de entrenamiento de lectura labial; enseñar el español se hace muy complejo, laborioso y con poca eficiencia. Además, si al Sordo no se le inicia en la LSV, éste recibirá posteriormente las señas de la LSV, pero con una estructura propia del español oral, lo que le crea muchos dilemas comunicacionales que le dificulta luego obtener los contenidos escolares, acción que disminuye su capacidad de procesamiento de la información y, por ende, la participación en otros ámbitos diferentes al educacional.

En la actualidad, considero que el discente Sordo es un sujeto bilingüe y que su educación debe estar diseñada desde el bilingüismo intercultural, teniendo en cuenta que los Sordos son miembros de una comunidad lingüística y cultural cuya lengua primera o materna es la Lengua de Señas Venezolana. En este sentido, las estructuras educativas, expresadas por las pautas sociales normativas del Estado a través de la Constitución y las Leyes de Educación y de las personas Sordas, entre otras, constituyen las proposiciones formales que consolidan las contribuciones de otras ciencias como la psicología, la pedagogía, la sociología y la lingüística, entre otras, por lo que la educación del Sordo tiene que trabajarse desde la integración de

conocimientos multidisciplinariamente, destacándose las diferencias individuales de los estudiantes propias de todo hecho educativo.

El bilingüismo como práctica educativa de desarrollo integral del Sordo permite determinar la forma en cómo el Sordo debe comportarse en la sociedad, al compartir normas, principios, reglas, costumbres, valores y pautas sociales, aunque es la comunidad la que se organiza para darle sentido al Estado, la que indica el tipo de educación reinante y la que establece la forma de relacionarse en la familia y en la escuela. Igualmente, las relaciones interpersonales que se hacen presentes y se desarrollan le permiten asumir al Sordo los entornos y escenarios y desde el poder de influencia en las transformaciones políticas, sociales y económicas, que se generan desde la educación.

Por otro lado, el Estado venezolano debe seguir disminuyendo o eliminando las limitaciones de la educación del estudiante Sordo, y por el contrario favorecer el bilingüismo intercultural, con la Lengua de Señas asociado al aprendizaje de la escritura-lectura desde los primeros años de vida, de tal manera que se permita una concepción holista del ser discente en desarrollo, articulado con la práctica y continuidad curricular y pedagógica entre cada uno de los niveles y modalidad pertinente del sistema educativo venezolano.

El compromiso del Estado a nivel de la educación de las personas con esta condición sensorial auditiva debe contribuir a fortalecer a cada estudiante en el conocimiento de sus propias capacidades y competencias, su formación en un sentido de progresividad del desarrollo humano y social, respetando sus diferencias

individuales, en armonía con los períodos de vida como continuidad que considera las condiciones externas en lo social, antrópico, cultural, laboral, geográfico e histórico. Por eso, debe empeñarse en garantizar la esencia humana, ética, democrática y de calidad para todos los Sordos a través de una educación integral, concebida como un continuo de desarrollo del ser social y que define la pedagogía en un contexto total e integral, en consideración con los aspectos biológicos, psicológicos, culturales y sociales del Sordo, lo que implica una pedagogía coherente desde la perspectiva humanista, y que debe tener su fundamento en la Cultura Sorda que coadyuva con su desarrollo integral y significativo.

Con esta resignificación de la praxis en la educación del Sordo se sigue insistiendo para que en las familias de o con Sordos haya menos presencia de debilidades educativas que sumen al desempleo, viviendas precarias, alimentación no balanceada e inseguridad, entre otros; la comunicación y coordinación entre docentes y padres-representantes se fortalece, ya que el uso del bilingüismo intercultural dinamiza el proceso de comunicación efectiva en pro de la tan anhelada educación, respetando las características particulares de los Sordos.

Por lo tanto, en la medida en la que el Sordo posea más conocimientos y sepa cómo utilizarlos a través del uso exclusivo de la LSV, podrá tener mayor éxito. Todo esto puede ser posible siempre que se construya el aprendizaje con el bilingüismo intercultural, con la Lengua de Señas como norte. Ellos serán más emprendedores si conocen y aplican mejor las reglas o normas de manera efectiva y la LS acelera la adquisición de dichos aprendizajes. Aquellos Sordos que no adquieren esta formación disminuyen la posibilidad de éxito y prosperidad, lo que implica renunciar a su propia

Cultura Sorda, lo que quiere decir, someterse a un conjunto de normas, reglas, valores y creencias que muchas veces no son concordantes con su condición sensorial.

Como complemento es necesario sistematizar y fortalecer en el Sordo y su entorno el aprendizaje de la Lengua de Señas Venezolana, facilitándole que aquellos se comuniquen en su propia lengua materna. De este modo, luego de desarrollar su lengua, el niño Sordo podrá poner en funcionamiento todas sus capacidades lingüísticas y aprenderlo todo desde la escritura y la lectura.

La implementación de este tipo de filosofía en la educación escolar se organiza lingüísticamente teniendo en cuenta que la LSV debe circular en el establecimiento educativo tanto como idioma-herramienta para la enseñanza de los contenidos curriculares generales, como en los momentos de entretenimiento, y que el español escrito debe constituir un objeto de estudio que lleve un proceso de aprendizaje similar al que se emplea para la enseñanza de lenguas extranjeras. La escuela y el liceo deben fortalecer cada día más la inclusión de estudiantes Sordos capaces de transmitir modos de acción en el mundo de manera visual, con los cuales los puedan identificarse, y actualizar en el currículo las adaptaciones necesarias para que su cultura visual y su lengua se vean realmente reflejadas en él tomando en cuenta las nuevas investigaciones sobre las capacidades que puede desarrollar el Sordo en las áreas académicas, y a partir de ésta, a las áreas científicas, culturales, deportivas y social, entre otras.

Por supuesto, estoy consciente de que no resulta fácil pensar en una inclusión e integración de Sordos en la escuela o en la empresa con los oyentes, sin un proceso

de concienciación paulatina y sistemática, además de un apropiado ambiente lingüístico, visual y cultural del colegio y el trabajo; se incluye el uso de la LSV por los docentes, otros estudiantes y otros miembros de la comunidad escolar. En este sentido, una vez logrado ese lazo de acercamiento y conversado con los padres sobre las características de su hijos, las costumbres de los Sordos adultos y cómo se reúnen para entretenerse y divertirse, los contenidos de la escuela no deben modificarse, sino que deben ser accesibles para que estos escolares puedan acceder a ellos a través de la LSV. La información del funcionamiento de la escuela, los horarios para la finalización del tiempo de tareas y de descanso; todos los elementos deben ser pensados para que los Sordos vivan su cotidianidad y no solo para que ellos sigan instrucciones.

Es imprescindible que los Sordos se relacionen con otros niños y adultos Sordos. De esta manera, ellos van a tener más contacto con la Cultura Sorda y podrán aprender naturalmente elementos lingüísticos que luego serán de utilidad para entender el funcionamiento del español en la escritura y la lectura cuando lleguen a la Educación Primaria y continúen sus estudios en el liceo y, posteriormente, en la Universidad o en el aprendizaje de algún oficio, de ser el caso, para incorporarse al campo laboral. Al tomar en cuenta el mundo de vida del Sordo, no es recomendable que él estudie en otro colegio después que salga de su escuela de Sordos o de la regular donde está integrado, por el contrario se debe favorecer ampliamente su intercambio informal y la participación en grupo organizados de deporte, cultura, amistades y de distracción en general.

La guía de adaptaciones curriculares en el área de lengua deberá tener en cuenta, que la enseñanza del español escrito (y lectura) se apoya en las adquisiciones equivalentes en LSV, considerando la naturaleza de las lenguas primera y segunda, las características propias del español, las expectativas de los estudiantes y de la sociedad venezolana, la competencia lingüística en LSV y como modelo de aprendizaje. Por ello, propongo que este proceso se aplique desde la casa, con la orientación adecuada de los especialistas, porque los niños Sordos, a pesar de no escuchar, están expuestos a ésta.

Igualmente, el acceso a la lengua escrita se realiza a partir de la LSV, la cual le permite al niño hacer uso de sus habilidades cognitivas, de su capacidad de inferir, de comunicarse dentro de contextos reales y significativos y utilizar estas habilidades como base para otros aprendizajes. Es importante resaltar que debido a que la lengua escrita es independiente de la lengua oral, es innecesario y hasta contraproducente que el niño Sordo ingrese a la escritura a través de una vía que se encuentra obstaculizada y que le resulta difícil y generadora de ansiedad.

En fin, la poyesis, consiste en aportar que el Sordo posee una capacidad de aprender una lengua, ya que se apoya en el estudio y la localización de principios universales del lenguaje en el ser humano. El mecanismo lingüístico es natural en el Sordo y se activa al contacto con cualquier idioma, siempre y cuando él esté inmerso en un medio lingüístico particular, y la Lengua de Señas, cumple con esos preceptos. Desde el nacimiento hasta los seis años, el lenguaje lleva al Sordo hacia distintos niveles de operaciones cognitivas: formación de conceptos, procesamiento de

narraciones, comprensión de las intenciones de los otros; mediante el lenguaje de señas se dominan habilidades como la escritura y la lectura y accede a las diversas áreas de conocimiento.

Si se compara la cantidad de palabras que adquiere un oyente con la cantidad de señas adquiridas por un Sordo durante los dieciocho (18) primeros meses de vida, se observa que el primero adquiere entre tres y cinco palabras, mientras que el Sordo domina cerca de cuarenta y ocho señas. ¡Gran diferencia, no!. Las señas iniciadas serán un punto de convergencia entre deletrear y señar. Es por ello, la insistencia en asumir el bilingüismo intercultural como práctica educativa del Sordo.

La praxis del devenir del Sordo describe la interacción y la intersubjetividad inmersas en el mundo de la vida y la cotidianidad del mismo que llevan a la comprensión del bilingüismo intercultural como construcción empírica en un entramado de la educación moderna. La interacción, el mundo de la vida y la cotidianidad permiten resaltar tal como lo expresan los actores sociales la necesidad del uso de la Lengua de Señas como elemento educativo clave en el desarrollo de habilidades cognoscitivas que le permiten al Sordo la participación en las actividades propias de su vida diaria inmersa en su núcleo familiar, escolar y laboral.

Entre las acciones más relevantes, para su acción educativa está la escritura y la lectura, procesos que coadyuvan a aprender todos y cada uno de los contenidos curriculares y extra curriculares que necesita el estudiante Sordo para impulsar su encuentro socio-laboral. Es importante, que paralelamente a esta vivencia, tanto la

familia como el Estado promuevan y motiven el fortalecimiento de la Lengua de Señas Venezolana desde los primeros años de vida.

No hay duda de que el Sordo, como cualquier niño o persona que no presente esta disminución perceptiva, necesita de apoyo para construir su aprendizaje en la educación. De allí el compromiso de docentes, padres y autoridades, además de otros adultos significantes, en formarse adecuadamente en la Lengua de Señas y de esta manera resaltar las bondades de la misma. La plasticidad cerebral del Sordo siempre estará en pro de su integración-inclusión-participación a su cultura Sorda, pero también a comprender la cultura del oyente, que, desde otrora no ha tomado en cuenta las capacidades de la persona silente.

En definitiva, la mejor estrategia de aprendizaje con la que cuenta el adulto significativo para “colaborar” e impulsar con la educación integral del Sordo, es el conocimiento sistemático de la Lengua de Señas, más allá de las simples señas o gestos que lo que hacen es enlentecer el desarrollo intelectual de las personas con capacidades auditivas diferentes, ya que el compromiso, es que el adulto significativo desarrolle la capacidad de comprender que el tener una condición sensorial auditiva diferente no hace al mismo menos que nadie y, por el contrario, el Sordo puede desarrollar “y desarrolla” múltiples capacidades motoras, intelectuales, artísticas, literaria, deportivas, culinarias y es capaz de desempeñarse igual o mejor que muchos oyentes en las diferentes labores que asume.

Por eso, el bilingüismo intercultural resalta el uso de la Lengua de Señas Venezolana (LSV) como lengua materna del Sordo, sin desmedro de la adquisición de algunas herramientas verbales si el mismo tiene la capacidad o la necesidad de las mismas. Esta lengua materna interviene en el fortalecimiento de la autoestima y la inteligencia emocional en general, ya que le da libertad de acción al Sordo, lo que lo desinhibe de tantos prejuicios que obstaculizan su diario vivir, su cotidianidad, su mundo de vida y su intersubjetividad; se permite percibir e interpretar su Cultura Sorda. Incluso, se desarrollan actitudes sobre cómo funciona el mundo y sus propias acciones, favoreciendo el mundo de la vida, cuando está inmerso en el interaccionismo simbólico.

Por supuesto, es indudable que el hecho educativo en el Sordo está envuelto de mucha complejidad, donde las teorías del aprendizaje, inmersa en el currículo especial, hacen su aparición para guiar las adaptaciones de contenidos que lleven a que el estudiante Sordo obtenga. Es de vital importancia tomar en cuenta los aportes teóricos que influyen en el aprendizaje, entre los que tenemos el modelaje de padres y docentes para el desarrollo de conductas en los primeros y segundos momentos del proceso de socialización, el facilitar experiencias significativas para que el mundo de la vida sea vivenciado en pro del crecimiento integral, las aptitudes comunicacionales psicolingüística para favorecer el proceso de comunicación asertivo para la construcción de una buena autoestima y la participación directa activa y directa en la construcción de su propio aprendizaje. Por eso, si limitamos al Sordo a no aprovechar su Lengua de Señas por querer hacerlo hablar a como dé lugar, entonces se genera un

sujeto que está formándose para el fracaso, en vez de dinamizar su aprendizaje para que sea exitoso en todas las áreas, haciendo uso de su lengua materna, como lo es el Lenguaje de Señas Venezolana.

Hay que tomar en cuenta además que la adquisición del lenguaje es producto de interacciones comunicativas genuinas, significativas e inteligibles entre niños, donde el adecuado manejo de la lengua se hace necesario como lo corroboran los actores sociales significantes para el Sordo, así como los estudiosos de la Cultura Sorda, como se expresa a continuación:

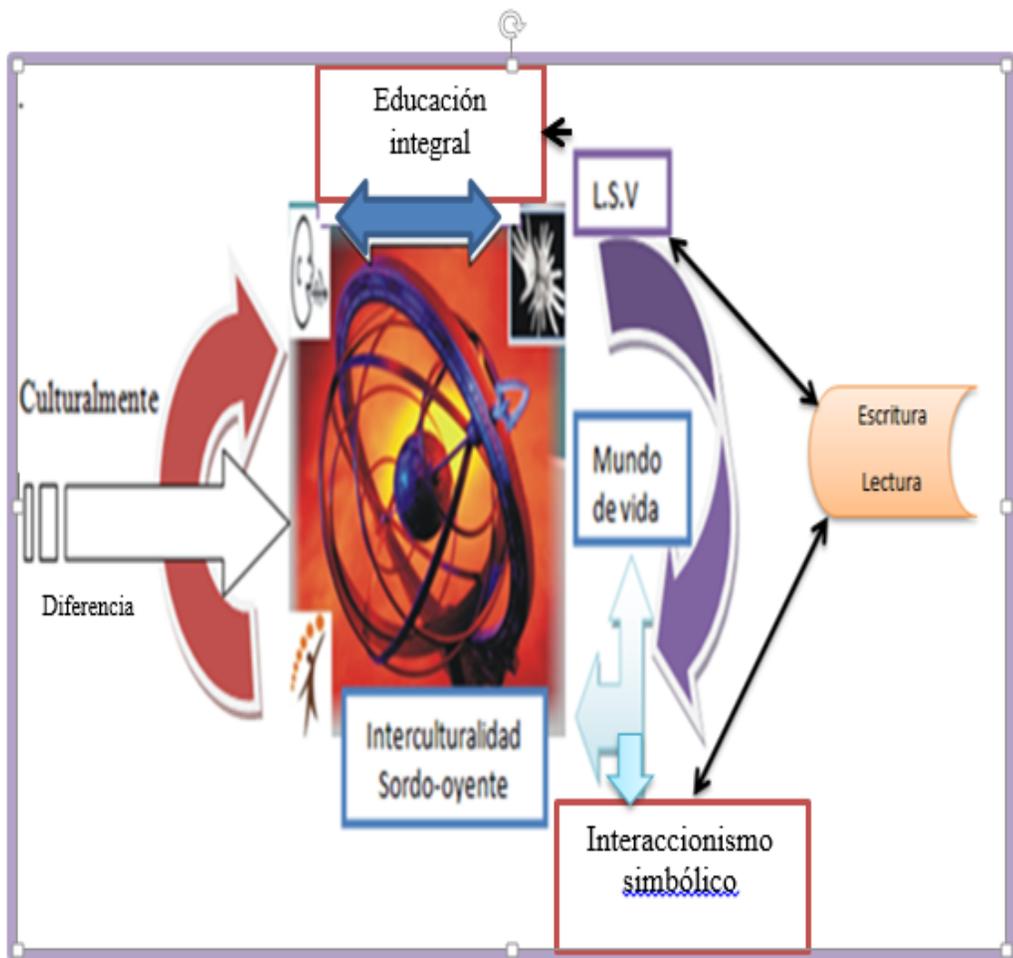


Figura 4

Bilingüismo intercultural

Como se puede observar en la figura anterior el bilingüismo intercultural es una práctica educativa que influye en el desarrollo integral del Sordo si se toma en cuenta que si las actitudes de Sordos y oyentes son asertivas, los primeros se verán favorecidos ampliamente, ya que el Lenguaje de Señas activa dinámicamente el mundo de la vida que se observa con los significados que cada estudiante da a su relación consigo mismo y con los demás, evitando que se continúe marginando al Sordo, lo que hace que se le resten oportunidades significativas de aprendizajes. Aspectos que forman parte del entramado curricular expreso o no, con su relación integral ecológica con el medio que le rodea a partir de la formación constante que le ofrece la escritura y lectura del español.

Aspectos todos que forman parte de la matriz epistémica con sus diferentes componentes como lo son lo ontológico donde las visiones del investigador y de los actores dieron su aportes vivenciales y significantes que fueron analizados a través de la mimesis y los aportes analíticos interpretativos apoyados en el componente metodológico por el interaccionismo simbólico para comprender la realidad del bilingüismo intercultural del Sordo en su diario vivir. Situación estudiada con el fin último, lo teleológico, de ofrecer oportunidades significativas de comprensión y aplicación del bilingüismo intercultural como vía exclusiva para favorecer el desarrollo integral de las personas sordas.

Estos resultados contribuyen con el conocimiento, lo gnoseológico, de nuevas formas de abordajes gracias a los aportes significativos de la Cultura Sorda del

investigador, de los teóricos, de padres y representantes, de las autoridades y de los adultos significantes que hacen vida con los discentes silentes, donde se expresa axiológicamente las creencias y valores de todos los involucrados, que permite construir teóricamente la episteme del bilingüismo intercultural como praxis de discente Sordo.

Finalmente, este interesante estudio, permite plantear líneas generativas como vivencia acertada en la construcción del texto doctoral, ya que al profundizar sobre la realidad del Sordo en la región, me ha generado un mayor compromiso porque se fortalece mi forma de ver la realidad social educativa de los discentes con una condición sensorial auditiva diferente, en especial la del Sordo. Por otro lado, profundizar en el paradigma cualitativo fue un reto fascinante y significativo, el detallar lo observado me permitió divisar indicios vinculados a mis inquietudes iniciales, y que son parte de mi mundo de la vida, mi fenómeno.

Las orientaciones oportunas de los especialistas, sobre todo las de mi Tutor, permitieron que seleccionara las técnicas e instrumentos adecuados, así como los informantes claves, lo que me llevó a profundizar cada vez más la realidad educativa, estudiada; el compartir con los actores tocó las mejores de mis fibras; por eso estoy satisfecho con esta investigación. Incluyo, las orientaciones oportunas del staff del jurado evaluador quienes contribuyeron, con sus observaciones, a estructurar de una mejor manera y con mayor calidad este texto doctoral, por lo que mi capacidad de abstracción tomó rumbos impresionantes por la complejidad inherente a la educación del Sordo; la sed de continuar investigando para ofrecer muchos más aportes sobre este tema se ha convertido en mi guía de vida para profundizar sobre:

-El desarrollo de las redes neuronales en el estudiante Sordo para una mejor comprensión de su estilo de aprendizaje.

-¿Cómo medir la inteligencia emocional de los Sordos?.

-El Sordo como factor de cambio educativo.

-El mundo laboral del Sordo en la era de la informática.

-La familia de Sordos como ejemplo de motivación.

REFERENCIAS

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de *Educational psychology: a cognitive view*.

Abberley, P. (1987). The concept of oppression and the development of a social theory of disability, *Disability, Handicap and Society* 2, 1.

Agrícola, R. (2000). From "Three Books Concerning Dialectical Invention." *Renaissance Debates on Rhetoric*. Ed. & trans. W.A. Rebhorn. pp. 42–56. Ithaca, NY: Cornell U P. 2000.

American Academy of Pediatric Dentistry (AAPD). (2006).

Anzola, M. (2013). Los sordos en la universidad. Conferencia del I Foro de Sordos. Mérida, 30 de abril de 2013. Mérida, Venezuela.

Balieiro, A. (2013). El desarrollo del lenguaje. Adquisición de la lengua primera. *Lenguaje y cognición*. Investigadora de la Universidad de Sao Paulo. Brasil. Conferencia del I Foro de Sordos. Mérida, 28 de abril de 2013. Mérida, Venezuela.

Baker, C. (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon-Filadelfia - Adelaide: Multilingual Matters.

- Bardin, L. (1986). El análisis de contenido. Madrid: Akal.
- Bauman, Z. (2002). La cultura como praxis. Buenos Aires: Paidós.
- Bébian, R. (1817). "Essay on the Deaf and Natural Language nor: Introduction to a Natural Classification of Ideas with their Proper Signs". En: Lane, H. (ed.) The Deaf Experience. Classics in Language and Education. Washington, DC: Gallaudet University Press, (2006) págs. 129-142.
- Behares, L. (1997). Implicaciones teóricas (y de las otras) del "descubrimiento de Stokoe". En: Revista El Bilingüismo de los Sordos. Vol 1 No3. Santa Fe de Bogotá: INSOR. Diciembre de 1997.
- Bell, A. M. (1.860). The standard elocutionist. Londres: Publisher: London, University of California Libraries.
- Becker, H. (1970). Problems in the publication of field studies. En Bechker, H. (ed), Sociological work: Method and substance. New Brunswick; Transation book.
- Beltrán, M. (1991). La realidad social. Madrid: Editorial Tecnos.
- Beurger, P. Y Luckman, Th. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Blumer, H. (1971). Sociological implications of the thought of George Herbert Mead. School and society. Londres: Routledge and Kegan Paul editor.
- Boj, Jr, y Catalá, M. (2004). Odontopediatría. Barcelona: Masson. p. 467-475.
- Bonet, J. P. (1930). Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar a los mudos. Biblioteca moderna de filosófica y ciencias sociales. Educación de los sordomudos. Volumen 1 de clásicos Cepe. Actualidades pedagógicas. Edición de Jacobo Orellana Garrido y Lorenzo Gascón Portero, Madrid, CEPE, 1992, 230 P., ilus. Procedente de la Universidad de Michigan y digitalizado el 27 de julio de 2009.
- Braudel, F. (1992). "La larga duración", en La historia y las ciencias sociales. Barcelona, Alianza, pág. 76. Trad. Josefina Gómez Mendoza. Madrid: Alianza, 222 p. (el libro de bolsillo, 139).
- Briceño-León, R (1992). Venezuela: Clases sociales e individuos. Caracas, Fondo Editorial Acta Científica Venezolana.
- Bruner, J. S. (1983). Savoir faire, savoir dire. Paris. PUF.

Bruner, J. (1990). El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Brumfit, C. (2000): Literature and language teaching. Seventh impression. Oxford, Reino Unido. Oxford University Press.

Bulwer, J. (1644). Chirologia and chironomia or the natural language of the hand. Londres: Thomas Harper.

Bruyne (De), P, Herman, J y Shoutheetem (De), M (1974). Dynamique de la recherche en sciences sociales. Francia: Editorial Presses Universitaires de France.

Bynoe, I, Oliver, M. y Barnes, C. (1991). Equal rights for disabled people londres. IPPR. En Superar las barreras de la discapacidad compilado por Barton, Len. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Campbell, J. y Oliver, M. (1996). Disability Politics: understanding our past, changing our future, Londres, Routledge. En Superar las barreras de la discapacidad compilado por Barton, Len. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Cardano, G. (1643). De propria vita. París.Tr.: Mi vida, Madrid: Alianza, 1991, versión de Francisco Socas. Autobiografía.

Cohen, A. (1976). The Readwood City Bilingual Educational Project, 1971-1974: Spanish & English proficiency, Mathematics & Language Use over time. Working Paperson Bilingualism, v. 8, p. 1-29.

Comisión Nacional De Telecomunicaciones -CONATEL- (2006): Normas técnicas para la integración de las Sorda. Ministerio de Infraestructura, Gaceta Oficial N° 38.530, de fecha 26 de septiembre de 2006. Caracas, Venezuela.

Comisión Nacional De Telecomunicaciones. Directorio de Responsabilidad Social. República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Infraestructura. Caracas, 01 de Septiembre de 2006. Años 196° y 147°. N° 866. Providencia Administrativa.

Congreso De Milán. (1.880). II Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos. Milán, Italia, del 6 al 11 de Septiembre de 1.880. Recuperado de: <http://www.milan1880.com/milan1880congress/venuegallery/venuegallery.html>

Constas, M. (1992). “Qualitative Analysis a Public Event: The documentation of Category Development Procedures”. American Educational Research Journal. Vol 29, N° 2.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.453 de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, viernes 24 de marzo de 2000.

Cummins, J. (1983). Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y Aprendizaje*, v. 21, p. 37-62.

Dalgarno, G. (1661): *The Art of Signs* (1661), *The Deaf and Dumb Man's Tutor* (1680). *On Universal Language*. (Oxford: Oxford University Press, 2001).

Davies, S. (1991). The Transition Toward Bilingual Education of deaf Children in Sweden & Denmark: Perspectives on Language. *Sign languages Studies*, v. 71, p. 169-194.

Dewey, J. (1995): *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Sexta edición. Madrid, España: Ediciones Morata.

Díaz, Y. y Rodríguez, M. (2009). Breve reseña histórica de la enseñanza de la lengua a la personas Sordas. *Revista Educación y Sociedad*. Año 7. Número 2, abril-junio/2009. Cuba.

Diebold, A.R. (1964). Incipient bilingualism. In: HYMES, D. (Eds). *Language in culture and Society*. New York: Harper&Row.

Durkheim, E. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá. Colombia: Editorial Linotipos.

Ebers De Leipzig. (1872). Libro de Uchedu dentro del papiro de Ebers. Tal papiro fue descubierto en una tumba de Tebas y vendido al Dr. Ebers de Leipzig, en 1872.

Esté, M. (2002). La representación del concepto de exclusión escolar. Valencia, Venezuela. Ediciones de la Dirección de Medios y Publicaciones de la Universidad de Carabobo.

Fagunde, J. (2008). Factores antropológicos y psicosociales de la comunidad Sorda: ¿Hacia una “Cultura” Visual?. Madrid: UNED-UAM Senda del Rey, 7 28040.

Federación Mundial De Sordos-FMS. (1993). *World Federation of the Deaf (WFD). Report on the status of sign language*. Finlandia: Helsinki: WFD.

Fernández V., M. y Yarza M. (2006). Reflexiones sobre las definiciones de bilingüismo en los sordos: un estudio de tres experiencias españolas. *Universidad de Barcelona, España. Estudios, Goiânia*, v. 33, n. 5/6, p. 487-506, maio/jun. 2006. Universidad de Barcelona, España.

Finkelstein, V. (1980). *Attitudes and disabled people*. Nueva York: World Rehabilitation Fund.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata, S.L. y Fundación Paideia Galiza.

Frampton, M. E. Y Hugh Grant, P. (1.957). *La educación de los impedidos*, versión en español de Alejandro Mesa, tomo I, México, SEP, 1957, 203 p.

Fridman, B. (1999). *La comunidad silente de México*, en *Viento del sur*, México D.F., 14, marzo de 1999, pág. 26.

Furth, H. G. (1981). *Pensamiento sin lenguaje*. Madrid: Gráficas Halar.

Gadamer, H. (1977). *Verdad y método*. Ed. Sígueme, Madrid, 1977, Vol. I, p. 310 (V.O., Ed. Paul Siebeck, Tübingen, 1975-1986).

Gallaudet, E. M. (1881). *The Milan Convention: Second International Congress on Education of the Deaf*. *American Annals of the Deaf*, Vol. XXVI., No. 1., January 1881, pp. 1–16.

Gaonac'h., D. y Golder C. (2005). *Manual de psicología para la enseñanza*. Argentina: Siglo veintiuno editores. Educación profesión profesor.

Gascón Ricao, A. (1998). *¿Señas o signos?. Evolución histórica*. Universidad Complutense de Madrid. España. www.ucm.es/info/civil/bardecom/docs/signos.pdf.

Geertz, C. (1988). *La Interpretación de las Cultura*. México: Editorial GEDISA.

Goffman, E. (1970). *Ritual de interacción*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Tiempo contemporáneo.

Gollnick, D y Chinn, P (1994). *Multicultural education in a pluralistic society*. (eth ed.). Englewood Cliffs, Nj: Merrill/Prentice Hall.

Granell y Forcadell. (1816). *Discurso pronunciado el 16 de diciembre de 1.814 en la Inauguración del Real Colegio*. España. Recogido en Granell y Forcadell. P. 72.

Grosjean, F (1992): *The bilingual & The bicultural person in the hearing & in the Deaf World*. *Sign Language Studies*, v. 77, p. 307-320.

Habermas, J. (1970): "Lecciones sobre una fundamentación de la sociología en términos de teoría del lenguaje", en teoría de la acción comunicativa. Complementos y estudios previos, Cátedra, Madrid, 1989. (1º edición alemana 1984).

Hansegard, N. (1975). Tvasprakighetellerhalvprard? (Bilingualism or semilingualism). Invandrareoch Minoriteter, 3, 7-13.

Hernández, R. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. México. Editorial Mc Graw Hill Education.

Heródoto. (1986). Los nueve libros de la Historia. México: Porrúa, ("Sepan cuántos..." núm. 176) Clío, XXXVIII.

Heward, W. (2007). Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial. España: Quinta Edición. Editorial Pearson Prentice Hall.

Hipócrates, of Cos (2006). Disease. Internet classics archive: The University of Adelaide Library.

Holsti, O. R. (1969). Content analysis for the social sciences and humanistics. Addison Wesley

Husserl, E (1986). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

Husserl, E (1986). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

Ibañez, J. (1985). Análisis sociológico de textos o discursos. Revista Internacional de Sociología.

Instituto Nacional de Estadística (2011). Censo poblacional 2011. Venezuela.

Iturmendi Morales, J. (2005). En torno a la "Comunidad Sorda" como comunidad de aprendizaje y de prácticas de pertenencia y de fidelidad. Una aportación al debate entre comunitaristas y liberales acerca de los derechos, los valores y la Sociedad». Estatuto jurídico de las lenguas de señas en el Derecho español (Aproximaciones), Coed. Fundación Aequitas y Editorial Universitaria Ramón Areces, Madrid, 2005.

Kendal, D. (2011). Sociología en nuestro tiempo. Octava edición. México: Editorial Cengage Learning Editores, S.A.

Lambert, W. (1974). Culture and Language as factors in learning and education. In: Aboud, F.; Meade, R. D. (Eds.). Culture Factors in Learning. Bellingham: Western Washington State College.

Lledó, E. (1994). Memoria de Ética. Una Reflexión sobre Orígenes de la Teoría Moral en Aristóteles. Madrid: Taurus.

Lenenberg, E. (1967). Fundamentos biológicos del lenguaje. Madrid, España: Editorial Alianza.

León, J, Barriga J, González B, Cantero F, Gómez T y Medina S (1998). Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos. España: Mc Graw Hill.

Ley Orgánica de Educación. (1980). Publicada en Gaceta Oficial N° 2.635 de fecha 28 de julio de. 1980. Caracas, Venezuela.

Madrigal, G., Martínez, B., De La Teja, E., y Canto D. (2006): Manejo estomatológico del niño sordo o con hipoacusia. Revista Mexicana de Odontología Clínica. Revista conmemorativa Tomo 2. Recuperado en www.imbiomed.com

Mahshie, S. (1995). Educating deaf children bilingually. Washington: Gallaudet University.

Manrique, H. y Scioville, I. (1977). La enseñanza técnica y profesional y la educación especial en Colombia. En UNESCO (Eds.) La integración de la enseñanza técnica y profesional en la educación especial. (pp. 115 -121). Paris: UNESCO.

Marchesi, A (1987). El desarrollo cognitivo y lingüístico del niño sordo. Madrid: Alianza Editorial.

_____. (1993). Comunicación, lenguaje y pensamiento de los niños sordos. Madrid, España: Universidad Complutense.

Martínez, H. (2014). Bilingüismo: holopraxis intercultural del sordo venezolano. ORBIS. [www.revistaorbis.org.ve/núm 27](http://www.revistaorbis.org.ve/núm_27) (año 9) 5-30; Edición Exclusiva Universidad de Carabobo. Venezuela

_____ (2015). Comunicación, desempeño laboral y discapacidad auditiva. ORBIS. [www.revistaorbis.org.ve/núm 31](http://www.revistaorbis.org.ve/núm_31) (año 11) Julio de 2015; Edición Exclusiva Universidad de Carabobo. Venezuela.

Martínez, C. y Fernández C. (2003). Evaluación del lenguaje en escolares con hipoacusia sensorio-neural e historia de cuidados intensivos neonatales. Bol Med Hosp Infan Mex. 60:397-407.

Massone, M.I. y Curiel, M. (1993). Lengua de señas argentina y comunidad Sorda. En: Ediciones del GES. Buenos Aires,1993,No.2.

Massone, M. y Machado, E. (1994). Lengua de señas argentina: análisis de vocabulario bilingüe. Buenos Aires: Argentina. Editorial Edicial.

Mayring, Ph. (2000). Qualitative inhaltsanalyse. Grundlagen und techniken (7th edition, first edition 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Massone, M., Martínez, R., Druetta, M. y Lemmo, P. (2012). El impacto sociopolítico del discurso de líderes sordos en Argentina. En Anuari de Filología. Estudis de Lingüística (Anu. Filol. Est. Lingüist.)2/2012, pp.59-75, ISSN: 2014-1408.

Merriam, S.B. (1990). Case of Study Research in Education, Oxford, University Press.

Ministerio de Educación (M.E). (1.960): Conceptualización y política de Educación Especial. Dirección de Educación Especial. (D.E.E). Caracas, Venezuela.

_____ (1975). Propuesta de Atención Integral del Niño Sordo. Caracas, Venezuela.

_____ (1993). Lineamientos Pedagógicos para la implementación de la propuesta integral del niño sordo en el Marco del Modelo bilingüe en Venezuela. Caracas, Venezuela.

_____ (1997). Conceptualización y política de la atención de las personas con necesidades educativas especiales en cuanto a educación y trabajo- Ministerio de Educación, Venezuela. 1997.

_____ (2005). Normas para la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales. Resolución N° 2005. República de Venezuela. Ministerio de Educación. Caracas, 02 de diciembre de 1996. Años 186° y 137°. Antonio Luis Cárdenas Colmener. Ministro de Educación.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). Orientaciones pedagógicas. Instrucción ministerial del año escolar 2014-2015. Héctor Rodríguez Castro, Ministro de educación. Caracas, Venezuela.

Mitchell, D. y Snyder, S (1996). Vital signs: crip culture talks back. A 48 minute open captioned video produce by Brace Yourself Productions, Marquette, Michigan.

Mora, M., Ponton O. y Cano A. (1998). Sordera. *Acta Pediátrica*. México. 19; 4:161-165.

Morales, A (2001). El Bilingüismo de los sordos; análisis del caso venezolano. *Revista Candidus Año 2. N° 13*. Enero/febrero.

Mottez, B. (1996). Une entreprise de dénomination : Les avatars du vocabulaire pour désigner les sourdsaux XIX e et XX esiècles , en H. J.Stiker, M. Vial, y C. Barral, *Fragments pour une histoire: notions et acteurs*, Paris : Alter, p. 101-120.

National joint or the communicative needs of persons with severe disabilities. (1992). *Guidelines for Meeting the Communication Needs of Persons with Severe Disabilities*. *Asha*, 34 (March, Supp.7), 1 - 8.

Natorp, P. (1913). *Pedagogía Social. Teoría de la Educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*. Madrid: Editorial La Lectura.

Núñez L. (1995). *Ideología y libertad*. Madrid, España, 1995. Ed. Noesis. P/p. 250 y ss.

Ogburn, W. (1966). *Social change with respect to culture and original nature*. Nueva York; Dell.

Oliver, M. (1984): *The politics of disability*, *Critical Social Policy*. N° 11.

Organización de las Naciones Unidas. (1993). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para los Sordos*. Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos en Asamblea General el 20 de diciembre de 1993 de las (resolución 48/96, anexo). Naciones Unidas, Ginebra, Suiza.

Organización Mundial de la Salud (2006). Naciones Unidas, Ginebra, Suiza.

Oviedo, A. (2006). *La lengua de señas y su estatus legal en Venezuela*. Ponencia en Berlín, mayo 2.006.

Oviedo, A., Rumbos, H. y Pérez , Y. (2004). Los estudios sobre la LSV. En: y F. Freitas y Pérez, F.J. (eds.) *Las disciplinas lingüísticas en Venezuela*. Maracaibo: Universidad Católica Cecilio Acosta, págs. 201-233.

Perelló J. (1972). "La sordera, es decir, la inexcitabilidad completa para la impresión acústica". *Sordomudez*, 2a. ed., Barcelona: Editorial Científico-Médica.

_____. (1989). *Fundamentos Audiofoniátricos*, 2a. ed. ampliada, Barcelona: Editorial Científico- Médica, 1989, 275 p. ilus., fotos (Audiofoniología y logopedia, 1).

Pérez de Arado, B. (2004). *Mis apuntes sobre "El Sordo, su cultura y su lenguaje"*. Venezuela. Centro Profesional de Sordos (CEPROSORD).

_____ (2013). *La Torre de Babel en el mundo del Sordo. Una ventana para su comprensión y educación*. Valencia, Venezuela: Dirección de Medios y Publicaciones de la Universidad de Carabobo.

Pertusa, E. (2002). *La lengua escrita en el niño sordo y estrategias de la maestra*. Tesis (Doctorado) – Universidad de Barcelona, Barcelona, 2002. No publicada.

Peters, S. (2006). *¿Existe una cultura de la discapacidad?. Un sincretismo de tres cosmovisiones posibles*. Facultad de Educación, Universidad Estatal de Michigan. En *Superar las barreras de la discapacidad* compilado por Barton, Len. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Peterson, C. (2003). *The social face of theory of mind. The development of concepts of emotion, desire, visual perspective and false belief in deaf and hearing children*. En B. Repacholi y V. Slaughter (Eds). *Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development*. Nueva York: Psychology Press: 171-196.

Pourtois, J. (1998). *Epistemología e Instrumentación en Ciencias Humanas*. Barcelona, España: Herder.

Quigley, S. y Paul, P. (1994). *Reflections*. En: P. McAnally, S. Rose y S. Quigley (eds.). *Language learning practices with deaf children*.(pp. 255-272). Austin (Texas): Pro-Ed.

Quirós J. y D'elia, N. (1982). *Introducción a la audiometría*. Barcelona, España: Editorial Paidós, pág. 81.

Qvortrop, J (1990). *Childhood as a social phenomenon*. Vienna: European Centre for Social Welfare Policy and Research.

Ramírez, P. (1996). *Métodos de enseñanza del español a los niños sordos: Actitudes de los profesionales*. Colombia. Universidad Iberoamericana, Santa Fe de Bogotá. Tesis no publicada.

Ramírez, P. y Castañeda, M. (2003): Educación bilingüe para sordos. (Generalidades). Ministerio de Educación Nacional. Instituto Nacional para Sordos, INSOR. Bogotá, D.E., Colombia.

Rodríguez, X. y Toledo, L. (2008). Las tendencias educativas. Un análisis histórico para construir el modelo cubano de educación bilingüe para personas sordas. Curso pre evento del CELAEE, 2008. (Soporte digital).

Rojas, N. (2009). Guía de manejo paciente con sordera e hipoacusia versión: 01. Equipo Clínica de Paciente con Discapacidad – 2008. Fundación HOMI (Hospital de la Misericordia). Primer Hospital Pediátrico del país. Colombia.

Rusque, A. (1999). De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa. Para una discusión del paradigma cualitativo. Venezuela: Ediciones FaCES, UCV. Vadell Hermanos, editores.2.

Sabaté, J., Martín-Caro, L., Otero, P. Y Blas, R. (1996). La adaptación del currículo en los centros de Educación Especial. Centro de Desarrollo Curricular del MEC. Enric Bolea, Universidad de Barcelona, España.

Saavedra, A. (1.958). "Evolución de los conceptos médico y pedagógicos acerca la sordera". En Medicina, Revista mexicana, Suplemento, 25 de julio de, pág. 113.

Sacks, O. (1994). Veo una Voz. Viaje al mundo de los Sordos. Madrid: Anaya & Mario Muchnik

Sánchez, C. (1990). La increíble y triste historia de la sordera. Venezuela. Caracas: Ceprosord.

_____ (1992). La educación de los sordos en un modelo bilingüe. Editorial Iakonia. Mérida, Venezuela.

_____ (1995). Adquisición de la lengua escrita en el niño sordo sin la mediación de la lengua oral, 1995 (manuscrito inédito). Venezuela.

Samovar, L y Porter, R (1991). Intercultural communication: A reader. Sexta edición. Belmont, CA: Wadsworth.

Schütz, A (1972). Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Buenos Aires: Paidós.

Serafín, FM. (2006). Lenguaje manual aprendizaje del español signado para personas sordas. México: Trillas, 3era. Edición.

Skliar, C. (1996). La historia de los sordos: una cronología de malos entendidos y de malas intenciones. Conferencia presentada al III Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe. Mérida, Venezuela.

_____ (1997). La educación de los Sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Bogotá, Colombia: Mendoza: EDIUNC.

_____ (1998): Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Revista Brasileira de Educacao, 8. P/p: 44-57.

Skliar, C., Massone, M., y Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al Bilingüismo y al biculturalismo. Revista Infancia y Aprendizaje. 69 -70, 85 - 99. Madrid.

Skutnabb-Kangas, T. (1981). Bilingualism or Not: the Education of Minorities. Clevedon: Multilingual Matters, 1981.

Stokoe, W. (1960). Sign language structure. Studies in linguistic: occasional papers. Buffalo. University of Buffalo.

Storch De G. y Asensio, J.(2004) (en prensa). “Respuesta a la entrevista de Harlan Lane”. Profesor titular sordo de Derecho Civil en la Universidad Complutense de Madrid.

Strong, M. (1989). Language, Learning and Deafness. Cambridge: Cambridge University Press, (Ed.).

Svartholm, K. (1999). “Bilingüismo dos Surdos”. En C. Skliar (org.): Atualidade da Educação Bilingüe para Surdos. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999 (15, 21), V. 2.

Tarra, J. (1890). Bosquejo histórico y breve exposición del método seguido para la instrucción de sordo-mudos de la Provincia y Diócesis de Milán Trad. Daniel García, México, imprenta de Francisco Díaz de León, 1890, 140 p.

Taylor, Ch. (1993). El multiculturalismo y la política del reconocimiento. Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1993, p. 70 (V.O., Multiculturalism and the politics of recognition, Princeton University Press, 1992).

Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. La entrevista. Editorial Paidós Básica. 1987 de todas las ediciones en castellano. pp. 100-132.

The World Federation of the Deaf (WFD) (1991). Federación Mundial De Sordos-FMS.

Vygotsky, L. (1978). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Infancia Aprendizaje. N° 27 y 28. España.

_____ (1985). Pensamiento y lenguaje. Buenos, Argentina: Editorial Pléyade.

Vila, I. (1983). Reflexiones en torno al Bilingüismo y la enseñanza bilingüe. Infancia y aprendizaje, v. 21, p. 4-22.

Volterra, V. (1990). Sign Language Acquisition and Bilingualism. Hamburgo: Signum Press.

Wittgenstein, L (1973). Tractatus lógico-philosophicus (versión bilingüe alemán-castellano). Alianza, Madrid.

Wolk, S. y Schilderth, A. (1986). Deaf children and speech intelligibility: A national study. In A. N. Schildroth and M.A Karchmer (Eds.), Deaf children in America (pp. 139-159.San Diego: College-Hill.

Woods, P. (1979). The divided School. Londres: Routledge and Kegan editor.

Zikov, S. (1981). Metodología de la enseñanza del lenguaje a los niños Sordos. Serguei Alexandrovich Zikov. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.