

El Modelo de Educación Bilingüe para el niño sordo: La experiencia en Mérida

Myriam Anzola de Luján ()*

Resumen

La Educación oralista tradicional causó grandes limitaciones en el desarrollo cognitivo del niño sordo.

Estas limitaciones estuvieron basadas fundamentalmente en la dificultad que se les presentaba para el acceso a una lengua natural. La imposibilidad para comprender el mundo a través de un sistema lingüístico coherente, impide cualquier elaboración mental compleja que se base en procesos que requieren capacidad de abstracción y conceptualización. El modelo bilingüe venezolano pretende ofrecerle al niño sordo desde la más temprana edad, el acceso a su lengua natural: la Lengua de Señas Venezolana. En el presente trabajo se explican las estrategias adoptadas por el Ministerio de Educación para adelantar una nueva propuesta educativa coherente y que dignifique la condición del sordo.

Términos claves: educación, niño sordo, modelo bilingüe, Mérida Venezuela.

Abstract

Traditional oralist education led to great limitations in the cognitive development of deaf children. These limitations were based fundamentally on the difficulty they faced in accessing a natural language. The impossibility of comprehending the world via a coherent linguistic system, impedes any kind of complex mental elaboration based on processes which require the capabilities of abstraction and conceptualization. The Venezuelan Bilingual Model attempts to offer the deaf child, from the youngest years, access to their natural language: Venezuelan Sign Language. The following work explains the strategies adopted by the Ministry of Education to further a new coherent educational proposal which respects the condition of the deaf child.

Key terms: Education, deaf children, bilingual model, Mérida Venezuela.

(*) Licenciada en Terapia de Lenguaje Profesora en la especialidad de Terapia del Lenguaje en CDI (Centro de Desarrollo Infantil Mérida), MSc en Lingüística, ULA. Actualmente Coordinadora de Personal de Fundacite-Mérida.

I. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

La educación del sordo en Venezuela se inicia en 1958 con la creación del IVAL (Instituto Venezolano de la Audición y el Lenguaje). Esta institución está dedicada al diagnóstico y tratamiento de niños y adultos con trastornos de la audición y el lenguaje, y a la formación de personal en dos especialidades: maestros de niños sordos y terapeutas del lenguaje.

En 1962 el Ministerio de Educación crea en Caracas las primeras escuelas oficiales especiales para niños sordos. Posteriormente se inicia la creación de escuelas oficiales en los diferentes estados del país.

Para 1990 Venezuela cuenta con: 43 escuelas de niños sordos (37 pertenecientes al sector oficial), 690 aulas integradas que eventualmente reciben sordos, 47 talleres laborales a los que asisten sordos con limitaciones intelectuales, y 29 centros de desarrollo infantil, en los cuales se lleva a cabo el programa de prevención e intervención temprana para niños de alto riesgo, que contempla la atención al bebé y pre-escolar sordo. En febrero de 1990, en Mérida, se crea el primer liceo para sordos, experiencia piloto en el país.

En el "Estudio Demográfico de Deficiencias Auditivas" (Torrero, I. 1988) se encontró que durante el período 1987- 1988 para una muestra de: 2.000 alumnos sordos: El 88,7% presentó pérdidas auditivas superiores a los 71 db; el 29% presentó como causa rubeóla de la madre en el embarazo; el 11,5% sufrió meningitis después de nacer; entre el

35 y 31% de la población está entre los 10 y los 13 años de edad, siendo éste el de mayor porcentaje

Este estudio se extendió a 24 escuelas públicas, 5 privadas, 2 Centros de Desarrollo Infantil y 5 Talleres Laborales. En la actualidad se calcula que la población total de niños sordos en el país asciende a unos 3.000 niños.

II. METODOLOGÍAS UTILIZADAS EN LA EDUCACIÓN DEL NIÑO SORDO

Desde 1958 hasta 1984 la educación del sordo venezolano estuvo enmarcada claramente en el modelo oralista.

En 1984 la Dirección de Educación Especial presenta ante la UNESCO el llamado "Proyecto Regional de Estudios de Comunicación Total para el Impedido Auditivo", Implementación del Método de Comunicación Total en las escuelas de sordos de Venezuela. La responsable de dicho proyecto fue la Dra. Irene Terrero. Tal implementación no se llevó a cabo, ya que a mediados de 1985 de la misma Dirección surge la "Propuesta de Atención Integral del Niño Sordo". Dicha propuesta es producto de la profundización teórica y la reflexión orientadas hacia una concepción mucho más humanista, y centrada en los aportes científicos que tanto la psicogenética como la psicolingüística ofrecen a una pedagogía más moderna.

La propuesta fue presentada por el Dr. Carlos Sánchez y propone la utilización del modelo bilingüe en la educación del sordo.

A partir de 1985 la coordinación del área de deficiencias auditivas cuyo responsable es el Prof. Carlos Pérez, ha centrado su interés en la redimensión y reestructuración de un modelo educativo que diera respuesta a las posibilidades de rendimiento social y académico de nuestra población de niños sordos.

Desde entonces se ha llevado a cabo un gran esfuerzo de divulgación del modelo de atención y de formación del personal.

En cinco años la Dirección de Educación Especial y el Departamento de Lingüística de la Universidad de Los Andes han realizado: 10 encuentros regionales para especialistas en el área, 1 Encuentro Nacional con participación de especialistas extranjeros, 1 Seminario Internacional con asistencia de participantes de Panamá y Colombia, 3 Cursos de Actualización Lingüística para Docentes, 1 Taller de Producción de Programas de T.V. para jóvenes sordos dictado por la Dra. Jane Norman, (periodista sorda), 1 Encuentro Latinoamericano de Investigadores en Lenguas de Señas.

Además en cada escuela se han realizado seminarios de psicogenética, psicolingüística, lectura de sordos, talleres de lenguas de señas, etc.

En forma permanente se están realizando pasantías e intercambios de jóvenes sordos que han iniciado su trabajo dentro de diferentes institutos del Ministerio de Educación.

La Universidad de Los Andes ha hecho dos publicaciones relacionadas con la atención al sordo, y la

Dirección de Educación Especial ha producido gran cantidad de material teórico que ha sido distribuido en todas las unidades operativas.

III EL MODELO BILINGÜE SEGÚN LA CONCEPCIÓN VENEZOLANA

Un niño oyente es considerado bilingüe cuando es capaz de utilizar, con la misma propiedad, su competencia y ejecución lingüística para dos lenguas diferentes.

Un niño sordo puede lograr ser bilingüe utilizando el mismo nivel de captación y ejecución en dos lenguas de señas diferentes. Pero le será muy difícil lograr un nivel de ejecución lingüística equivalente entre dos lenguas: su lengua de señas, y la lengua oral, puesto que no le es posible adquirirlas en las mismas condiciones.

Por esta razón queremos ofrecerle al niño sordo la posibilidad de adquirir una lengua natural, que le permita un acceso real al conocimiento, y una segunda lengua (instrumentada con una base lingüística previa) que le dé posibilidades de un mejor desempeño social.

La lengua natural será la LSV (Lengua de Señas Venezolana), la segunda lengua, el español.

El modelo venezolano propone este planteamiento basado en la convicción de que el niño sordo construye sus estructuras lógicas de la misma manera como lo hace el niño oyente. Muchos autores han demostrado que esta afirmación es real.

Sin embargo hasta el momento de iniciar la redimensión del modelo educativo, los niños sordos no daban

muestras de poseer conocimientos adecuados a sus potencialidades. El desfase entre lo potencial y lo real se manifestaba dramáticamente en el retraso pedagógico, los pocos logros académicos, y las bajas expectativas por parte de los maestros.

La divergencia entre la capacidad cognoscitiva potencial y la imposibilidad de demostrarlo con aprendizajes tangibles radica en las carencias lingüísticas.

“El niño sordo posee las estructuras lingüísticas, tal como las posee el niño oyente, por lo que se da en él la virtualidad de apropiación del lenguaje, pero carece de la posibilidad de incorporar los estímulos lingüísticos del entorno que le son inaccesibles a causa de su deficiencia auditiva”. (Sánchez, C. 1986).

La escuela deberá impartir sus enseñanzas propiciando un ambiente de interacción lingüística natural a través de la lengua de señas, cualquier otro código —bien sea la lengua oral o un sistema simultáneo— desvirtúa la naturalidad que debe prevalecer en el aprendizaje; es por ello que la incorporación y permanencia de adultos sordos en los salones de clase son requisitos indispensables para llevar adelante la programación.

Podemos definir *el modelo bilingüe venezolano sustentado en cinco fundamentos: La creación del entorno lingüístico, La intervención temprana, El aprendizaje de la lectura y escritura, La adecuación de la programación académica y El aprendizaje de la lengua oral.*

I. LA CREACIÓN DEL ENTORNO LINGÜÍSTICO

Crear un entorno lingüístico para el niño sordo, significa rodearlo de un ambiente propicio para que adquiriera la lengua de señas en condiciones naturales. Estas condiciones contemplan: a. — *La posibilidad de frecuentación con la lengua:* Esto se da a través del contacto permanente o frecuente, y directo con hablantes fluidos de dicha lengua. Es decir los sordos de la comunidad. Recibir el *input* lingüístico le permitirá al niño establecer los patrones fonológicos, sintácticos y semánticos del sistema. b. — *La posibilidad de intercambio social:* Es altamente conveniente contar con diversos usuarios de la lengua con quienes cotejar datos, confirmar hipótesis, establecer nexos de afinidad, etc., por ello proponemos la atención grupal desde el inicio del programa. El interactuar en un grupo humano que posee una lengua común permite al niño internalizar las reglas de la pragmática y usarlas convenientemente en su medio social. c. *La posibilidad de desarrollo cognoscitivo:* Los modelos lingüísticos que le proveen al niño los hablantes de lengua de señas deberán vehiculizar información adecuada a su nivel de desarrollo cognitivo y a sus intereses. Es por ello que el convertir a los alumnos sordos en monitores para los niños y sus padres debe ir acompañado de un programa de formación que les permita entender la dinámica de un niño en desarrollo, sus posibilidades y sus requerimientos. Un buen maestro de lengua de señas será el elemento cla-

ve para que el niño establezca las relaciones semánticas que le darán acceso al conocimiento, a los procesos abstractos de simbolización y conceptualización.

Al plantearnos la creación de un entorno lingüístico en función de bebés o niños pre-escolares sordos debemos tener muy en cuenta dos factores: por un lado, el niño, el cual no deberá tener ningún problema en sentirse incorporado a un ambiente gratificante y propiciador de aprendizajes sin imposiciones, ni grandes motivos de frustración. En un ambiente así el niño tendrá la posibilidad de decodificar el afecto que le envían sus padres, pero además procesará un gran cúmulo de información lingüística. Por otro lado hemos de considerar la posición del padre; le será muy difícil aceptar comunicarse con su bebé en una lengua que él no conoce. En primera instancia resulta demasiado pedir para un padre que atienda que tiene entre sus brazos a un "extranjero": reconocerse en un hijo que posee una lengua diferente resulta un acto de amor muy superior a los que exige usualmente la paternidad.

El profesional que entra en contacto con el padre debe ser capaz de dar información adecuada, suficiente y adaptada a las posibilidades de asimilación de cada padre. Si dicho profesional tiene absoluta convicción de lo que propone, la tarea se presenta como una aventura compartida en la que los padres se sienten co-protagonistas de la evolución de sus hijos.

Servir de "continente" para el padre oyente que se nos presenta con

su bebé sordo, deberá ser la primera meta de quienes participamos en la creación de un entorno lingüístico.

Una vez que el padre entiende y se convierte en un aliado, el éxito está virtualmente garantizado. No debemos forzar ni apresurar un proceso que se vive y se asimila de una manera particular. No hay estrategia posible, externa al padre, que pueda compensar su falta de disposición a colaborar. Puesto que estos primeros meses padres e hijos forman un binomio indisoluble, tal como se espera que sea.

La creación del entorno lingüístico no podrá ser algo que se dicte o se decrete. No deberá ser una circunstancia ni un momento particular, como en el caso de quien va a recibir clases de un idioma extranjero.

Crear un entorno lingüístico no es sólo ofrecer un lugar específico en el que el niño sordo tiene cabida, sino ofrecerle la posibilidad de "elaborar el mundo lingüísticamente", el entorno trasciende el sitio específico en el cual se encuentra los usuarios de la lengua, acompañará al niño a todas partes, puesto que le brindará la posibilidad de darle forma a sus pensamientos y a sus sentimientos.

Un niño que inicia sus aprendizajes contando con un entorno lingüístico satisfactorio tendrá posibilidad de cotejar datos con los usuarios de la lengua, hacer generalizaciones con el léxico que va adquiriendo, hacer regularizaciones de las reglas que empieza a captar, y además, utilizar el sistema con fines comunicacionales y comprobar que le es útil.

Ello sólo será posible en contacto con los hablantes fluidos de la lengua (los sordos), y con padres incorporados al proceso. Y se hará más fácil cuanto más temprano ingrese el niño al programa, sobre todo para los padres, ya que les será posible hacer cuidadosos ajustes durante la interacción con sus hijos, y hablarles de los tópicos de la rutina diaria a través de frases cortas y directas en LSV tal como lo hace cualquier padre o madre con su bebé durante los primeros meses y años de vida.

En nuestra convicción, el lugar en que se implemente un programa de esta naturaleza no es lo prioritario, lo verdaderamente importante es lograr conformar las condiciones para que funcione. En Venezuela nos ha resultado conveniente el Centro de Desarrollo Infantil, institución dedicada al programa de "Prevención e Intervención Temprana", pero podría resultar igualmente positiva la "Escuela de Sordos" o un "Hogar de Cuidado Diario", en el que se lleva a cabo una atención de guardería mientras los padres trabajan. El requerimiento indispensable no se centra en el espacio o ambiente físico, sino en la escogencia del personal: personas sordas con buen uso de su lengua de señas y con conciencia de su rol como facilitadores del aprendizaje de la misma para integrar nuevos miembros a su comunidad.

En síntesis la creación del entorno lingüístico necesita de dos condiciones fundamentales:

— La presencia de personas sordas con capacidad y aptitud para

relacionarse con los niños y servir de modelo a los padres, lo cual amerita la formación previa de este recurso humano invaluable e insustituible, y

— La atención cuidadosa de la circunstancia inicial que viven los padres, la cual deberá satisfacer sus demandas de información y apoyo efectivo. Esto propiciará su incorporación como figura determinante para la positiva evolución del proceso.

II. LA INTERVENCIÓN TEMPRANA

Cada vez son más los especialistas que insisten en poner en contacto al niño sordo lo antes posible con la coherencia lingüística que le ofrece la lengua de señas como sistema. La exposición temprana del niño a dicho sistema tendrá favorables consecuencias en su desarrollo general.

Miller, Gillmer, Gray, Levenstein (1970), Karnes (1972) llegan a conclusiones específicas en relación a las ganancias cognitivo-lingüísticas que desarrollan los niños que ingresan a programas de intervención temprana antes de los dos años de edad, e insisten en la relación de dichas ganancias con la incorporación del niño a un programa sistemático de aprendizaje presentado tempranamente.

En nuestra experiencia le damos mucha importancia, no sólo al ingreso anterior a los dos años, sino sobre todo a la frecuencia de asistencia, y a la participación más o menos activa de los padres, ello parece incidir en una forma aún más determinante en la evolución de la adquisi-

ción de léxico y en la progresión de la sintaxis.

Numerosos psicólogos y neurólogos han insistido también en la importancia del aprovechamiento del tiempo de aprendizaje antes del cumplimiento de los llamados períodos críticos, mas recientes llamados también "sensibles"; con esto se refieren a la existencia de ciertos momentos óptimos en el desarrollo neurológico para la captación y archivo de nociones específicas de ciertos aprendizajes.

Tomando en cuenta estas apreciaciones insistimos en conformar un sistema de detección que nos refiera a los bebés sordos lo más temprano posible.

El programa general que hemos conformado dentro del Centro de Desarrollo Infantil de Mérida, contempla cinco áreas básicas de atención, entre las cuales, la primera que entraremos a desarrollar será la relacionada con la referencia y captación de la población que atendemos.

— *Area de Detección:* El Centro de Desarrollo en Mérida está ubicado en un ambiente físico muy cercano al Hospital Universitario de Los Andes, por esta razón mantenemos una estrecha vinculación con el Servicio de Neonatología de dicho hospital. Estos nos garantiza la referencia precoz de los bebés de alto riesgo, entre los cuales ubicamos un número importante de niños sordos.

El personal de retén de niños sordos del hospital, así como los pasantes del área de pediatría social se

mantienen alerta ante la evolución de la función auditiva de cualquier niño que ingrese al programa.

Al sospechar de la presencia de sordera, se sigue un plan de observación de la función auditiva por una o dos semanas. Si aún persiste la sospecha, el bebé es enviado a evaluación audiológica formal, pero desde el mismo momento en que tenemos la sospecha de la presencia de sordera, incluimos al bebé en las situaciones iniciales de lo que será su programa de atención.

El 80% de los niños han ingresado al Centro antes de los dos años, incluso tenemos cuatro casos de bebés ingresados desde el mes de edad, tres de ellos por ser producto de rubéola materna en el embarazo y uno por ser hijo de padre sordo, y en el cual era probable que se presentara sordera por causas hereditarias.

El 100% de los casos enviados a evaluación audiológica formal ha sido confirmado.

Hasta el momento hemos atendido 74 niños sordos, los cuales han recibido una atención temprana gracias a la implementación del programa de detección, cuyas responsables resultan las pediatras que trabajan en la institución.

— *Area de apoyo a la familia:* Ya expusimos nuestro criterio acerca de cómo abordamos la circunstancia que vive el padre. Además de recibir la información acerca de la necesidad de aprender la lengua de señas como posibilidad real de comunicarse con su hijo, el padre debe recibir apoyo psicológico, información veraz sobre el mecanismo de la

audición, los tipos de pérdida auditiva, los recursos diagnósticos, los avances tecnológicos, la convivencia del uso del auxiliar auditivo, etc.

En la medida en que el padre se sienta bien informado colaborará con el plan de atención, y si bien su actitud de búsqueda persistirá por lo inesperado de la situación, sabrá que el programa le brinda una alternativa confiable.

Además del aspecto informativo y de apoyo utilizamos dos estrategias muy convenientes como son:

a) Las visitas domiciliarias: La familia debe ser visitada semanal, quincenal o mensualmente por la persona sorda encargada del programa y por la trabajadora social del mismo. Esto acarrea consecuencias significativas en la dinámica familiar. Entre otras cosas mejora las relaciones familia-institución, propicia acercamientos entre la familia y la comunidad de sordos (puesto que al compartir con miembros de la comunidad surgen invitaciones a paseos, competencias deportivas, fiestas, etc.) brindándole al grupo familiar oportunidades propicias para el aprendizaje real de la LSV. Además la trabajadora social debe evaluar las prioridades e intereses de cada grupo particular. Serán diferentes el tipo de orientaciones que suscita la dinámica familiar de una granja a las de una familia que vive del trabajo del padre en un taller de mecánica automotriz. Por otra parte aportará información de las condiciones socio-económicas y culturales de cada familia.

b) Los talleres de LSV: Además de la incorporación del niño a las actividades pedagógicas, los padres deben tener la oportunidad de insertarse en un programa sistemático de ejercitación de LSV, para ello se realizan talleres semanales en los que se utilizan los tópicos que fueron tratados con los niños durante la semana.

— *Area Pedagógica:* Los Centros de Desarrollo se guían por la concepción constructivista de la teoría psico-genética. En este marco orientamos las actividades pedagógicas según el nivel de desarrollo del niño, bien sea el período sensorio-motor o el pre-operatorio, favoreciendo el tipo de aprendizaje que debe alcanzarse en cada uno.

En este sentido ofrecemos una dinámica basada en el juego y que se adecue a las posibilidades e intereses de cada niño.

Mantenemos el criterio de que la atención debe ser grupal. El grupo es el único medio de que el niño "mire" y "reconozca" el lenguaje como instrumento interactivo, social, permanente y efectivo. Con la sola utilización de la LSV con la madre o en sesiones individuales se pudiera crear en él la falsa impresión de que la LSV es parte de una situación o de uso de ciertas personas en ciertas circunstancias. Un fin en sí misma y no un objeto para el conocimiento, como lo es en realidad. Cuya mayor aplicabilidad se halla mucho más allá del mero hecho de utilizarla con fines interactivos. El grupo ofrece una riqueza insustituible. La espontaneidad del momento, la confrontación,

la diversidad de reacciones, la actuación de la madres, de los sordos, y de otros niños utilizando una lengua común que habrá de ser su propia lengua.

Para las madres resulta terapéutico compartir la situación, reconocer en otras madres etapas por las cuales pasaron o ver otras por las que habrán de pasar.

El grupo compromete a los padres en la responsabilidad de colaborar en la divulgación de la lengua de señas, y los impulsa a solidarizarse con una comunidad en la cual más temprano que tarde, sus hijos entrarán a participar activamente.

El tipo de actividad a desarrollarse se efectúa mediante centros de interés: el hogar, los alimentos, los juguetes, los animales, los oficios, sitios de interés común, actividades recreacionales, etc. Un recurso de suma utilidad en el trabajo lo constituyen los paseos y actividades vivenciales, en las cuales se incorporan espontáneamente otros miembros de la comunidad de sordos.

— *Area de divulgación:* En Mérida, que es una ciudad pequeña, hemos observado que la utilización libre y frecuente de la lengua de señas por parte de sus usuarios crea una corriente de simpatía entre los hablantes de la comunidad de oyentes.

Nos ha resultado relativamente fácil sensibilizar a un buen grupo de la comunidad. Aprovechamos algunos eventos públicos para presentar mensajes en sistema de código simultáneo, como fue el caso del Con-

greso Mundial de la Paz, en el cual presentamos un coro de más de 200 niños cantando y utilizando sistema de castellano señado. Para 200 familias de la ciudad fue la primera oportunidad de conocer la lengua de señas y a personas que la utilizaban. Hemos llevado a cabo entrevistas televisivas, videos, artículos de prensa. La Universidad de Los Andes ha publicado dos números de revistas relacionadas con la investigación en lengua de señas. Los jóvenes sordos de la comunidad recibieron un taller de producción de programas de T.V. para sordos dictado por la Prof. Jane Norman de Gallaudet University, organizado por la Dirección de Educación Especial, el cual esperamos que en corto tiempo comience a dar frutos para el resto de los sordos del país.

— *Area de investigación:* Dentro del equipo de profesionales del centro hay creciente interés en diversos aspectos de investigación. Las peditras llevan a cabo un estudio sobre *Antecedentes Biológicos en 70 niños con Pérdida Auditiva*; las fisioterapistas están interesadas en la *Consolidación de reacciones de equilibrio* — Estudio comparativo entre un grupo de niños sordos y oyentes. En el área afectiva, hace algunos años trabajamos sobre *La relación de la madre con su hijo con pérdida auditiva*. Actualmente hay otras tres investigaciones que acaparan nuestro interés como son:

Estudio de la lengua de señas venezolana: Auspiciada y financiada por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Los Andes y cuya res-

ponsable es la Prof. Lourdes Pietrosemoli. A través de esta investigación se han dado a conocer algunos caracteres morfológicos de la LSV, por ejemplo que los nombres no presentan cambios de estructura interna para indicar el número, tampoco los verbos para indicar el tiempo, que hay tres posibilidades de establecer la negación: externa, implícita, simultánea. Desde el punto de vista sintáctico se han establecido algunas reglas como la relación de orden de localidad y elemento colocado, descrito anteriormente para las lenguas de señas italianas. En el aspecto fonológico se han encontrado hallazgos interesantes en el patrón de movimiento siguiendo los estudios de Johnson, Liddell. Además se llevó a cabo la traducción al español de *Unlocking the Curriculum* de Johnson, Liddell y Erting.

— *Adquisición de LSV en niños sordos entre 0 y 4 años*: Esta investigación forma parte de la investigación anterior y tiene como responsable a Myriam de Luján. Hemos trabajado en los diferentes aspectos lingüísticos y hemos obtenido interesantes datos: *En el aspecto semántico*: Se describen las características del estadio pre-lingüístico en el proceso de construcción de los primeros significantes indiferenciados: señales e indicios.

Se ha precisado el momento de captación y emisión de ejecuciones pre-lingüísticas: defécticos, performativos, etc. y el de las primeras evidencias propiamente lingüísticas: denotativos, denominativos, contruídos sobre una base aspectual que constituye un recurso némico de uti-

lidad. Ha sido interesante la observación de acuñamiento de términos y el empleo de las generalizaciones. También se ha establecido el tipo de categoría léxica y la frecuencia de aparición de cada una.

En el aspecto sintáctico: Se han hecho observaciones al inicio de construcción de frases a partir de un período holofrástico secundario, con un performativo seguido de una seña con significado estable, y se mantiene un seguimiento del crecimiento de la longitud frástica y el orden utilizado en relación a la edad del niño.

En el aspecto fonológico: Se adoptó el modelo de análisis propuesto por Johnson y Liddell que destaca la observación del movimiento secundario, la observación de la cualidad temporal, la cualidad móvil y la configuración. Luego el punto de contacto, en el cual se describe el contorno, la parte de la mano involucrada en el movimiento y la locación. Igualmente se toma en cuenta el aspecto de presentación de la seña. Estamos haciendo un estimado del tipo de peculiaridades que hacen los niños en las realizaciones de sus primeras señas.

En el aspecto pragmático: Se recogen interesantes observaciones acerca del tipo de locuciones precoces de los niños.

III. EL APRENDIZAJE DE LECTURA Y ESCRITURA

La Dirección de Educación Especial realizó una investigación llamada "Adquisición de la Lengua Escrita sin la Mediación de la Lengua

Oral" financiada por la Organización de Estados Americanos (O.E.A.), y cuyo responsable ha sido el Dr. Carlos Sánchez. El propósito de dicha investigación fue describir aspectos fundamentales del proceso de aprendizaje de la lengua escrita en el niño sordo; y sobre esta base elaborar una propuesta pedagógica tendiente a facilitar este aprendizaje, apoyándose en el conocimiento que tienen estos niños en su lengua de señas, sin propiciar el establecimiento de correlaciones fonológicas con la lengua oral.

El equipo de investigación de Mérida ha trabajado en dos líneas fundamentales: una, la elaboración de un instrumento de evaluación psicolingüística y otra, el análisis de las dificultades que confrontan los niños sordos al leer y escribir.

El instrumento de evaluación se aplicó a 30 niños de la muestra escogida durante dos años consecutivos y se está siguiendo, a través del mismo, la evolución de los aspectos cognitivo-lingüísticos.

En cuanto a las dificultades que confrontan los niños al leer, se refieren básicamente a la imposibilidad de seguir el proceso de construcción espontánea mediante las correlaciones grafo-fónicas.

Podemos extraer algunas conclusiones preliminares:

1.— No creemos conveniente propiciar las correlaciones grafo-fónicas.

2.— La producción escrita no debe propiciar específicamente las producciones espontáneas.

3.— No se debe esperar que pueda darse una construcción progresiva del sistema gramatical espontáneamente.

4.— Deben estimularse las construcciones propias de idioma español.

5.— Los actos de lectura deben ir destinados a la extracción del significado y a la expresión del mismo en lengua de señas.

IV. LA ADECUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN ACADÉMICA

La propuesta venezolana de utilización del modelo de educación bilingüe para el niño sordo, ha intentado convertir las escuelas de sordos en escuela regulares.

Esto ha sido un esfuerzo de gran trascendencia educativa, ya que el sistema anterior estaba centrado en la evolución fonológica de los niños y contemplaba muy pocos aspectos de la programación académica regular de las escuelas de niños oyentes.

El criterio de "normalización" de la Dirección de Educación Especial exige para los niños sordos las mismas condiciones de aprendizaje que requieren todos los niños, para ello se hace imperativo adecuar la programación a la realidad que enfrentamos con nuestra población escolar.

Nuestros niños sordos de las escuelas, tienen carencias informativas y de desempeño lingüístico importantes, como consecuencia del modelo oralista. Por lo tanto habrá que abrir un compás de espera en la

búsqueda de una nivelación académica real.

Por otra parte, los maestros tienen limitaciones importantes para impartir las lecciones en LSV. A pesar de ello se han dado los pasos necesarios para iniciar la transformación. En la escuela "Ofelia Tancredi de Corredor" de Mérida, en 1990 se logró el cometido de tener un facilitador sordo para cada salón, los maestros tienen como guía la programación académica regular de la escuela básica, pero les asiste el derecho de utilizarlo con absoluta flexibilidad en cuanto al tiempo y al sistema evaluativo.

La adecuación de la programación académica será un proceso que ameritará el concurso de los diversos profesionales involucrados en la educación del sordo, y que deberá responder a las demandas que vayan surgiendo de la operatividad propia del modelo.

V. EL APRENDIZAJE DE LENGUA ORAL

En nuestra experiencia los niños que logran tener un dominio aceptable de la lengua oral, son aquellos considerados hipoacúsicos, o los que tienen una sordera post-lingüística. Conocemos muy pocos casos de sordos profundos, que logran un desempeño lingüístico oral efectivo. En cambio tenemos un número dramático de niños que recibieron atención temprana, entrenamiento auditivo, cuyos padres se mostraron persistentes en el tratamiento, y que además recibieron muchas horas de terapia individual y que jamás lo-

graron comunicarse con un lenguaje inteligible.

A pesar de ello reconocemos la imperiosa necesidad de que los niños logren un buen manejo de la lectura labio-facial y una competencia lingüística suficiente del idioma español.

El nivel de ejecución dependerá de características individuales, sin embargo debemos propiciar situaciones de aprendizaje sistemáticas que motiven la realización de producciones fonológicas lo más positivas posibles, a través de ejercicios significativos relacionados con la producción oral.

CONCLUSIÓN

Pensamos con nuestra mayor convicción que el vuelco que ha tenido la educación del sordo en Venezuela representa un aporte definitorio para que la sordera empiece a ser tratada como una condición humana que merece una concepción más justa.

Nos gusta seguir a Fromm, quien hacia el final de *Revolución de la esperanza* expresa: "Históricamente todos los movimientos importantes se han originados en pequeños grupos... los grupos encarnan la simiente de la historia. Ellos mantienen viva la idea a despecho del grado de penetración que logren en las mayorías. Si la idea no llega a ser incorporada en carne propia, aunque fuera por un grupo pequeño, corre el peligro de morir".

Hoy en día las ideas que rescatan la dignidad humana y el derecho del sordo a ser respetado en su dife-

rencia han salido del anonimato a que estaban obligadas por la intolerancia y la represión. Hoy en día los espíritus inquietos se sienten inmersos en un gran movimiento que se ha iniciado y que no tiene marcha atrás.

Ya no se trata de pequeños grupos, sino de muchos maestros, pa-

dres y, sobre todo, de muchos sordos que solidariamente reivindican su lugar en la sociedad. El trabajo que nos espera es arduo, y deberá cumplirse sin impacencias y sin desmayos. El hecho de que no seamos nosotros quienes tengamos la posibilidad de completar la tarea, no nos da ningún derecho a abandonarla.

BIBLIOGRAFÍA

Anzola de Lujan, Myriam. *Intervención Temprana en niños sordos*. Dirección de Educación Especial. Ministerio de Educación. Caracas, 1989.

Ertling, Carol. *Sing Language and Communication between Adults and Children*. Re-printed from *Sign Language and the Deaf Community* Charlotte Baker and Battison Eds. Silver Spring. NAD, 1974.

Ferrer Roo, Oscar. *Metodologías en la educación del sordo*. Observaciones críticas. Instituto de Audiofonología Carabobo, 1985.

Quigley, Stephan y Paul, Peter. *Language and Deafness*. College Hill Press San Diego California, 1984.

Padden, Carol. Humphries, Tom. *Deaf in America -Voices from a Culture*. Harvard University Press. Cambridge. Massachussets, 1988.

Johnson, Robert; Liddell, Scott y Ertling, Carol. *Unlocking the Curriculum*.

Principles for achieving access in Deaf Education - Gallaudet University, 1988.

Pietrosemoli, Lourdes. *Señas y Palabras*. Publicación del Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes. Mérida, 1988.

Sánchez, Carlos. *La Comunicación, el Lenguaje, y el Habla*. Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación. Caracas, 1986.

Sánchez, Carlos. *La integración del niño sordo a la escuela regular*. Dirección de Educación Especial. Ministerio de Educación, Caracas, 1989.

Terrero, Irene. *Estudio Demográfico de Deficiencias Auditivas. Venezuela 1984-1988*. Publicación de AVEPANE. Caracas, 1988.

Volterra, Virginia. *What Sign Language can teach us about language acquisition*. Tervoort. Bernard. Eds. Signs of Life. Amsterdam, 1986.

