

Planificación Lingüística y Comunidad Sorda: Una relación necesaria

Ana María Morales García
Instituto Pedagógico de Caracas
Departamento de Educación Especial

Resumen

El presente artículo realiza un análisis, a manera de ensayo, sobre el concepto de planificación lingüística y cómo puede ser trasladado a la situación particular de las personas sordas en Venezuela, como comunidad lingüística minoritaria, debido al uso de una lengua distinta a la oficial (lengua de señas venezolana) que genera conflictos de diversa índole. En tal sentido, la planificación lingüística es definida a partir de sus características esenciales y de los aspectos que la conforman. Luego, se aborda el fenómeno sociolingüístico que representa la comunidad de sordos y la posible relación con el concepto anterior. El estudio se sustenta en una investigación de carácter documental que permitió plantear un conjunto de conclusiones orientadas a implementar acciones destinadas a ofrecer alternativas de solución frente al problema descrito, entre ellas caben destacar: el consenso como elemento fundamental para el diseño de planes y programas contentivos de una planificación lingüística aplicada a dicha comunidad; la revisión de los conceptos de bilingüismo y biculturalismo manejados por la comunidad sorda y la comunidad oyente; la elaboración de un currículum escolar para sordos que contemple una real integración lingüística y por último, el concurso efectivo de todos los actores legítimamente involucrados en el problema como: maestros especialistas, asesores gubernamentales, líderes sordos, padres e investigadores.

Palabras clave: planificación lingüística, comunidad de sordos, educación bilingüe, bilingüismo

Linguistic Planning and the Deaf Community: A necessary relationship

ABSTRACT

The present paper carries out an analysis of the concept of linguistic planning. It also shows how that concept is applied to the particular situation of deaf people in Venezuela- a linguistic minority- which in turn derives from the use of a language different from the official one (Venezuelan Sign Language). Hence, to begin with, linguistic planning is defined on the basis of its characteristics and of those aspects that build up such planning. Then, this paper approaches both the socio-linguistic phenomenon represented by the deaf community and its possible relationship with the concept of linguistic planning. This essay was support in a documentary research. Finally, this paper presents a set of conclusions aiming at the implementation of actions in order to offer possible alternative solutions for the problem involved in this situation. These proposals include: the use of consensus as a crucial tool for the designing of plans and programs containing linguistic planning applied to a given community; the revision of concepts such as bilingualism and biculturalism as viewed by a deaf community in opposition to a hearing community; the elaboration of a school curriculum which takes into consideration a true linguistic integration; and the effective participation of all individuals concerned with the problem presented herein (i.e., specialized teachers, government councilors, deaf community leaders, parents and researchers).

Key words: Linguistic Planning, Deaf Community, Bilingual Education, Bilingualism.

Introducción

Las personas sordas conforman una comunidad lingüística minoritaria (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Este hecho se da por el uso de una lengua distinta (la lengua de señas) a la oficial en su país de origen que determina costumbres, valores, creencias y una visión propia del mundo. Tal situación acarrea una serie de problemas o conflictos de orden lingüístico, educativo, social y cultural que demandan soluciones integrales y ajustadas a esa realidad particular.

En tal sentido, surgen varias interrogantes que requieren respuestas urgentes, entre las que se pueden señalar las siguientes: ¿cómo enfrentar eficientemente una situación escolar en la que los alumnos emplean una lengua distinta a la del maestro?, ¿de qué manera maestros y alumnos resuelven problemas derivados de culturas y formas distintas de entender el mundo?, ¿cómo lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje óptimo cuando no es respetada y valorada la lengua que usan los alumnos?, ¿cómo formar ciudadanos críticos, democráticos e independientes cuando existen discriminaciones lingüísticas y culturales?. Es por lo antes expuesto, que la planificación lingüística (PL) representa una solución viable de ser implementada como política de estado en situaciones como la referida.

El estudio que aquí se propone va orientado hacia un análisis e interpretación del concepto de planificación lingüística (PL) y cómo puede ser trasladado a la situación específica de la Comunidad de Sordos Venezolana, en busca de una igualdad de condiciones y oportunidades para el acceso a la información, al conocimiento y a la participación social que como grupo minoritario demandan.

Planificación Lingüística. Definición y características

La planificación lingüística (PL) es definida como planificación de cambios deliberados en las formas de uso del lenguaje. Los responsables de tales cambios deben adoptar decisiones de política y filosofía educativa sobre la base de realidades lingüísticas. Sin embargo, no existe una definición única y universalmente reconocida

de la planificación lingüística, incluso hay desacuerdos respecto del término que habría que emplear para denominar esa actividad.

La planificación lingüística no es la primera expresión que apareció en los estudios publicados sobre el tema; tal vez el primer nombre que se le dio fue *ingeniería lingüística* (Miller, 1950). A veces se emplea *política lingüística* como sinónimo de planificación lingüística, pero el más popular y común es ese último.

Serrón (1993) indica que cada lengua tiene su peculiar forma de describir la realidad y de vincularse con ella, y esto determina los aspectos lingüísticos de los objetivos a contemplar en una planificación lingüística

La PL es concebida como política de Estado en materia lingüística, cuando aparecen realidades que pueden generar conflictos culturales o sociales por el uso de lenguas distintas a la oficial. Así, se plantea la necesidad de que los gobiernos determinen los aspectos fundamentales de una política integradora en la que debe estar contemplada la integración lingüística. Es decir, cuando surgen situaciones que son catalogadas como *bilingüe-biculturales* o *interculturales* es necesario recurrir a una PL, la cual contenga soluciones ajustadas a cada realidad particular. (Oliveras, 2000)

Serrón (op.cit) explica que la PL debe fomentar y promocionar en todos sus proyectos, la integración y los intercambios. De tal forma, cada grupo apoyará la difusión de su lengua en los demás, pero como contrapartida necesaria deberá incentivar a sus miembros para el aprendizaje de las lenguas de las comunidades vecinas y del conocimiento respetuoso de sus culturas. Sólo de esta manera, será posible una efectiva integración.

En este punto del análisis, es conveniente explicar algunas de las funciones de la PL que son objeto de su estudio. Cooper (1997) destaca las siguientes:

- *Grupal* cuando la función primordial de un sistema lingüístico es ser medio ordinario de comunicación entre los miembros de un mismo grupo cultural o étnico. La relación entre el comportamiento lingüístico y la identidad de grupo puede ser tan estrecha que, a veces, un sistema lingüístico de función grupal puede servir como criterio para determinar la pertenencia al grupo (este parece ser el caso de la Comunidad Sorda).
- *Educacional* cuando la función de una lengua es el medio de educación primaria o secundaria, ya sea en su nivel regional o nacional. Quizás la elección del medio de instrucción de los sistemas escolares sea la decisión que se adopta con más frecuencia y la que más comúnmente se ve sujeta a presiones políticas, siendo la que tienen en cuenta más a menudo los profesionales de la educación y de la PL.
- *Como asignatura*: la lengua se suele enseñar como asignatura en la escuela primaria, entendida como lengua materna o primera lengua, así como el aprendizaje de lenguas extranjeras o segundas lenguas. Estas últimas se enseñan de acuerdo a varios propósitos. Pueden citarse por ejemplo: para que los estudiantes puedan instruirse en un segundo idioma, para vincularlos con un legado cultural, étnico o nacional y para distinguir una élite de una masa. Cuando los estudiantes reciben su formación en un idioma extranjero o en una segunda lengua, se ven

obligados a aprender esa lengua para obtener los beneficios de la instrucción.

Otras de las funciones de la PL tiene que ver con el uso de una lengua determinada con fines religiosos; también lo relativo al uso de lenguas minoritarias en medios de comunicación masivos. Otra función interesante y muy pertinente en este análisis, es cuando las lenguas involucradas, pertenecientes a minorías lingüísticas, no tienen representación escrita (ágrafas) y debe emprenderse un proceso de alfabetización con la lengua oficial o dominante (Como es el caso de la Comunidad Sorda).

Como se ha expuesto son varios y diversos los ámbitos de acción o funciones que puede desplegar la PL y por qué se constituye en una política pública que debe ser administrada y evaluada por las autoridades gubernamentales. En este orden de ideas, se destaca la idea de crear las condiciones para el intercambio lingüístico y el respeto por el uso de la lengua materna en grupos minoritarios, como sería el caso de las comunidades sordas. Zachariev (1996) señala:

La preocupación por la democratización exige una nueva actitud ante la lengua materna y su rol prioritario en las actividades educativas. Toda reforma de la educación, especialmente en los países en desarrollo, debería en principio tomar en consideración las lenguas maternas y el papel insustituible que ellas desempeñan como fuente, soporte y vehículo de la autenticidad cultural y de una cultura propia, siendo la lengua considerada como factor de identificación étnica o de un grupo particular. (p.2)

Este vocero de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) enfatiza la importancia de garantizar el uso de la lengua materna para grupos minoritarios especialmente en la educación inicial. Por

otro lado, indica que el recurrir a la lengua materna asegura: la autonomía, el conocimiento y las competencias sociales mínimas que resultan de su cultura particular. Asimismo, permite la transmisión de valores y costumbres que les son propios, ya que de otro modo, sería imposible conocerse a través de una lengua extranjera.

Sin embargo, dicho planteamiento no implica de manera alguna la exclusión del aprendizaje de segundas lenguas, aprendizaje que redundaría en el enriquecimiento cultural y lingüístico, facilitando mayores oportunidades de participación social en comunidades minoritarias.

La Carta de las Naciones Unidas, al igual que la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, adoptada el 10 de Diciembre de 1948 por la Asamblea General de este organismo internacional, insisten en la necesidad de asegurar el goce de las libertades fundamentales, incluido el derecho a la educación, sin ningún tipo de discriminación basada en la raza, sexo, religión o la lengua (Art. 2 de la Declaración).

En otras palabras, se les reconoce a las minorías el derecho a la educación en su lengua materna, como derecho inalienable sin que ello sea obstáculo para el aprendizaje de otras lenguas o de la lengua de la colectividad o mayoría nacional.

Por consiguiente, se puede concluir que los lineamientos sugeridos en el referido organismo internacional, constituyen los pilares fundamentales de lo que debe contener una PL en el ámbito escolar, en países plurilingües.

De lo anterior, se desprende la convicción de que el bilingüismo en la escuela sería la solución ideal para conciliar los derechos individuales y colectivos, así como para promover la igualdad de oportunidades para todos. Por otra parte, la PL debe

contemplar la formación de recursos humanos para la enseñanza de las lenguas implicadas en dicho proceso y para ejecutar los planes y programas previstos en ella.

Otro de los elementos sustanciales, es la motivación como aspecto clave en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. De igual forma, se debe generar una actitud positiva hacia el conocimiento completo (o lo más completo posible) de la lengua del aprendiz y de una disposición ideológica que promueva la aceptación de este principio. Esto incluye una actitud más democrática y pluralista. Oliveras (op.cit) argumenta al respecto que, es necesario introducir en el aula ambas culturas: la del alumno y la de la lengua extranjera, para hacerla intercultural. Introducir estos aspectos es básico en un programa de integración lingüística. Hasta ahora el aspecto cultural se había centrado exclusivamente en la cultura extranjera estudiada.

Los principios que definen a la PL parecen estar reflejados en Venezuela, en lo que se conoce como “Régimen de Educación Intercultural Bilingüe en Zonas habitadas por Indígenas” (1979) identificado comúnmente como “Proyecto Intercultural Bilingüe”.

Con relación a la Comunidad Sorda Venezolana, entendida igualmente como comunidad o grupo lingüístico minoritario, no se tiene referencia alguna sobre políticas educativas cuya base sea la PL. Las políticas educativas orientadas a satisfacer las necesidades e intereses de las personas sordas, en nuestro país, están contempladas en el marco de la modalidad de Educación Especial.

En tal sentido, se halla la “Conceptualización y Política de la Atención Educativa Integral del Deficiente Auditivo” (Ministerio de Educación, 1997). Este documento oficial constituye el basamento legal y teórico que sustenta la acción educativa

destinada a las personas sordas en Venezuela, concebidas como sujetos con necesidades educativas especiales más que como individuos bilingüe-biculturales. El citado documento contiene diversas ambigüedades y contradicciones cuyo análisis, aunque interesante, supera los objetivos de este trabajo.

Sin embargo, cabe destacar que el referido documento no contiene los aspectos esenciales de una PL, como pilar fundamental en el abordaje de la problemática que rodea a las personas sordas, entendida como una situación lingüística. Entre estos aspectos omitidos o ignorados, pueden mencionarse: el reconocimiento de la lengua de señas como lengua materna o primera lengua de los sordos y su impacto en el proceso de aprendizaje y en todos los ámbitos de acción de este grupo. De igual forma, la transmisión de valores y creencias dentro de una cultura propia; la construcción de los conceptos de identidad y autoestima así como la enseñanza de segundas lenguas, en especial la lengua escrita no aparecen reflejados.

Como contrapartida a lo antes expuesto, se encuentra el uso de la lengua de señas como instrumento o herramienta pedagógica más que como una lengua en todas sus dimensiones. La visión que posee el Estado Venezolano, en materia de educación para sordos, contenida en el documento mencionado, muestra un modelo educativo confuso y poco consistente desde el punto de vista teórico. Una propuesta pedagógica construida más en las limitaciones que las potencialidades, con un sujeto pedagógico centrado en la deficiencia y no en la diferencia que como ser sociolingüístico posee. Así las cosas, no puede afirmarse que la política educativa para la atención de personas sordas en Venezuela descansa en un tendencia bilingüe-bicultural, menos aún en lo contemplado en la PL, como política para la integración lingüística.

Comunidad Sorda y Planificación Lingüística

El término *comunidad* puede ser entendido como el conjunto de individuos que comparten reglas, creencias y valores que permiten la cohesión del grupo. Dicha cohesión se evidencia por medio de aspectos tales como: la cultura, la lengua, la religión, la ideología, la política, la ciencia, entre otros. Comunidad y cultura aparecen como aspectos estrechamente vinculados, casi insolubles.

Por otra parte, Ander-Egg (1982) explica que el concepto de cultura incluye el de comunidad y que ésta a su vez, es una unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento o función común, con conciencia de pertenencia, donde interactúan más intensamente entre sí que en otro contexto. El hablar de cultura supone un fenómeno teñido de ideología puesto que en él hay valores incorporados, formas de significación e interpretación de la realidad propia de un grupo humano específico.

La comunidad sorda comparte no sólo una lengua común, sino valores, cultura, hábitos y modos de socialización propios. Este conjunto de creencias y teoría del mundo le confiere una identidad única y diferente como grupo minoritario. De tal modo, se tiene que:

Las comunidades de sordos han existido siempre que los sordos se han reunido para coexistir, en ellas han heredado y desarrollado sus tradiciones, sus costumbres e incluso sus propios idiomas, lenguas de señas que se hablan con las manos y con el cuerpo, que se oyen con los ojos. Para un niño sordo de padres sordos, la sordera no es un

dilema, él siempre ha sido naturalmente Sordo, como sus padres.(Fridman Mintz, 2000, p.45)

Skliar, Massone y Veinberg, (1995) sostienen que las lenguas de señas representan el elemento aglutinante e identificadorio de los sordos. El hecho de constituirse en comunidad, significa compartir y conocer los usos y las normas de esa lengua común.

De igual modo, el concepto de Comunidad Sorda se origina en una actitud distinta que nada tiene que ver con el grado o la etiología de la pérdida auditiva. Padden y Humphries (1988) expresan que la *Cultura Sorda* no es sólo un sistema de apoyo entre las personas de condiciones físicas parecidas, sino una cultura creada históricamente y transmitida en forma activa. Al respecto comentan que, “tienen su propio humor, sus propios héroes, clubes, grupos de teatro y sus propias publicaciones, hermandades e iglesia” (p.288). Añaden que la principal característica del grupo, es su lenguaje y las personas que lo integran tienden a asociarse con otros miembros de su cultura en actividades personales y de negocios.

La definición anterior es compartida y enriquecida por autores como Marchesi (1995) quien argumenta que la sordera profunda es mucho más que un diagnóstico médico, es un fenómeno cultural, en el que los modelos y problemas sociales, lingüísticos e intelectuales están estrechamente vinculados. Estas pautas de relación y expresión pueden ser entendidas como una cultura en la que aparecen rasgos propios y característicos, capaces de constituir una comunidad específica.

Los estudios socio-antropológicos sobre el fenómeno social que representa la sordera indican que ésta daría origen a una forma de organización social denominada

‘etnicidad’ (Erting, 1982). Este concepto implica la pertenencia a un grupo de personas que comparten una herencia social y cultural que se transmite de generación en generación por vía de la lengua de señas. Este hecho les otorga una identidad distinta como miembros de una comunidad lingüística minoritaria.

El conocimiento del funcionamiento y dinámica de las comunidades sordas en todo el mundo es muy limitado en comparación con los estudios lingüísticos desarrollados en torno a las lenguas de señas. Se tienen referencias de trabajos publicados sobre los orígenes de distintas comunidades de sordos en Iberoamérica, como es el caso de Perú, Ecuador, México, Colombia, Chile, Uruguay, Argentina, Brasil, Panamá, Puerto Rico, República Dominicana, Estados Unidos, España, Suecia, Dinamarca, Francia, entre muchos otros (Patiño, Oviedo y Gerner de García, 2001).

En Venezuela, se han emprendido diversas investigaciones vinculadas a la Comunidad Sorda Venezolana en los ámbitos: lingüístico, pedagógico y político (Anzola de Luján, 1989; Anzola, 1996; Domínguez, 1998; Luque, 1994; Morales, 2000; Oviedo, 1995 y 1996; Pietrosevoli, 1989 y 1991; Pietrosevoli, Hernández y Sitavala, 1998; Pérez Hernández, 1997; Sánchez, 1990, 1995, 1999, entre otros).

En lo que se refiere a la Comunidad Sorda Venezolana, entendida como grupo lingüístico minoritario, no se cuenta con ningún estudio socio-antropológico que describa sus características, valores, creencias y todo aquello que la singulariza y le otorga un perfil distinto a otras comunidades.

Por consiguiente, es un campo inexplorado que debe ser abordado de forma urgente, ya que sería de suma utilidad conocer cómo funciona y cómo se estructura dicha comunidad por las implicaciones que generaría en el espacio educativo y social.

En la actualidad, la sordera es vista como un hecho socio-antropológico dado los aspectos que se refirieron supra. Es decir, los sordos representan un grupo minoritario diferente, pero con derecho a participar en igualdad de condiciones en la sociedad.

Shea y Bauer (1999) afirman que este nuevo pluralismo apoya la necesidad de abordar la diversidad. Así, se sugiere que los miembros de grupos étnicos, culturales y lingüísticos continúen con sus costumbres al mismo tiempo que participan en grupos mayores. Mientras en el pasado se esperaba que los individuos se asimilaran a la sociedad, ahora se espera que demuestren su singularidad, en la diversidad. En este orden de ideas, es oportuno indicar que:

En definitiva, se puede afirmar que la sordera es más un fenómeno ideológico que fisiológico, más social que educativo. Las acciones que se emprendan deben girar en torno a la búsqueda de una educación de calidad para los sordos como derecho que asiste a cualquier ciudadano y que destierre definitivamente todo vestigio explícito o solapado de discriminación o asistencialismo gubernamental, al que se ha estado acostumbrado por mucho tiempo. (Morales, 2000)

Concebir la sordera desde esta perspectiva, implica respeto por las diferencias y particularidades de un grupo social distinto. Significa, aceptar por parte de los oyentes el derecho de los sordos a decidir cuál lengua aprender dentro de un modelo bilingüe y cuándo y cómo debe darse tal aprendizaje. Constituye el derecho a opinar, disentir, sugerir o exigir dentro de escenarios más democráticos de participación.

Este hecho debe traducirse en proyectos comunes y legítimos de los intereses de la comunidad involucrada.

Por consiguiente, introducir y proponer el tema de la planificación lingüística en el caso de la Comunidad Sorda, se convierte en un planteamiento pertinente e interesante de explorar. En este sentido, Peluso, (1999) ratifica que la educación bilingüe del sordo surge del reconocimiento de la lengua de señas como una lengua natural que se ajusta a las características psicofísicas del sordo. De ahí que tal educación tendría como objetivo básico la adquisición de la lengua de señas como primera lengua. Esta idea enfatiza que la educación bilingüe para sordos debería ser pensada en simultaneidad al trabajo con algunos de los instrumentos de la planificación lingüística.

Al respecto, Calvet, 1996 (citado por Peluso, op. cit) plantea el derecho de los sordos a adquirir tanto la lengua de su comunidad (la única que puede adquirir dadas sus características psicofísicas) como el derecho a aprender la lengua del Estado o lengua de la mayoría. Asumiendo que, la lengua de señas no puede circunscribirse sólo al ámbito escolar o pedagógico, ya que se estaría de nuevo en una concepción remedialista o clínica, traducida ahora en asumir la lengua de señas como una prótesis más sofisticada o elemento compensatorio. Es concebir, la presencia de la lengua de señas en un proyecto amplio y oficial como política lingüística, es decir, en el marco de una planificación lingüística.

Otro elemento importante sugerido por Peluso (op.cit) dentro de la PL, es el trabajo con el entorno lingüístico de las lenguas implicadas. Dicho elemento se refiere a la presencia constante y permanente de la lengua de señas en todos los ámbitos

sociales, no sólo el escolar, como un derecho de esta comunidad minoritaria y como reconocimiento de su valor lingüístico.

En suma, se expresa que la educación bilingüe-bicultural para alumnos sordos debe ser orientada al logro de la equidad. Este concepto está centrado en los derechos sociales y humanos, en otras palabras, igualdad de trato y oportunidades, pero reconociendo y respetando las diferencias y particularidades de las culturas involucradas, así como de las lenguas presentes.

Conclusiones

Durante el desarrollo de este análisis se revisó el concepto de planificación lingüística y su aplicación en la Comunidad Sorda Venezolana, como alternativa de solución frente a una problemática eminentemente lingüística. Una situación tan compleja como la descrita necesita el concurso de todos los sectores involucrados en el tema: maestros, padres, líderes sordos, especialistas, asesores y autoridades del Ministerio de Educación.

Por las consideraciones anteriores, se puede señalar que la figura del consenso adquiere gran importancia a la hora de diseñar planes y programas contentivos de una planificación lingüística aplicada a dicha comunidad. En consecuencia una PL entendida como política educativa o política pública, supone la revisión de los conceptos de bilingüismo y biculturalismo presentes en dicha situación, por cuanto aparecen confusos y diferentes entre sordos y oyentes. De igual manera, se hace necesario el diseño de un currículo escolar coherente y ajustado a las necesidades e

intereses de los alumnos sordos y la formación permanente y eficiente de los maestros y personal especializado involucrado en el proceso educativo bilingüe-bicultural.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Especial, deberá tener una actitud receptiva y con disposición al diálogo y al con otros organismos no gubernamentales interesados en promover cambios efectivos en la participación activa y de calidad de la mencionada comunidad, especialmente en el ámbito escolar.

Tales organismos pueden y deben ser las universidades, asociaciones de sordos e institutos de investigación vinculados a la sordera, entre otros. Este marco de acción, fomentará el diseño, aplicación y evaluación de proyectos factibles, en los que la escuela de sordos se convierta en un centro dinámico de aprendizaje. Una escuela que les garantice intercambios lingüísticos en lengua de señas venezolana desde edades tempranas; que les provea de situaciones significativas de aprendizaje y de respeto por su condición bilingüe-bicultural.

Finalmente, una política educativa para sordos, traducida en la aplicación de una planificación lingüística, debe contemplar el concurso y el compromiso de los actores legítimamente involucrados. De tal forma que las decisiones sean compartidas sobre la base de investigaciones que avalen los planteamientos expuestos y no de manera unilateral o impuesta.

El problema de cuál es la mejor educación para los sordos no es un problema exclusivo de los oyentes, como poseedores del conocimiento científico o lingüístico, es un problema esencialmente de los SORDOS. De ahí que se deban crear los espacios para la discusión y el consenso entre ambos grupos.

Este análisis apenas ha comenzado. Son muchas las implicaciones y variados los caminos para comprender la naturaleza y la dinámica de la Comunidad Sorda. Conocerla traerá, en un futuro inmediato, aportes sustanciales en diversos campos: político, educativo, social, antropológico, laboral, lingüístico, entre otros. De nuestra parte, como especialistas en el área, estará ofrecer investigaciones que ofrezcan alternativas de solución acordes a sus necesidades e intereses.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1982). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Buenos Aires: Humanitas.
- Anzola de Luján, M. (1989). Intervención temprana en niños sordos: Una experiencia de Bilingüismo. Ponencia presentada en el I Seminario de Lengua de Señas Venezolana. Mérida.
- Anzola, M.(1996). Gigantes del alma. Mérida: Ediciones del Postgrado de Lectura, U.L.A.
- Cooper, R. (1997). La Planificación lingüística y el cambio social. España: Cambridge University Press
- Decreto No. 283 (Régimen de educación intercultural bilingüe en zonas habitadas por indígenas). (1979, Septiembre 20). Ministerio de Educación.
- Erting, C. (1982) Prólogo a la versión inglesa. En Patiño, M; Oviedo A. y otros (Comp.) Estilo Sordo, (pp. 19-27) Universidad del Valle, Colombia.

- Fridman Mintz, G. (2000). La comunidad sorda silente de México. En "El Bilingüismo de los sordos". INSOR, Vol 1 No. 4 (pp. 25-37)
- Luque, B. (1994). Estrategias para facilitar la lectura en niños sordos. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas.
- Marchesi, A. (1995). La educación del sordo en una escuela integradora. En Marchesi, A. (Comp.), Desarrollo psicológico y educación. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar, (pp. 249-267). Madrid: Alianza.
- Miller, G. (1950). Language engineering. Journal of the Acoustical Society of America, 22(6): 720-725
- Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial (1997). Conceptualización y política de la atención educativa integral del deficiente auditivo. Caracas: Autor.
- Morales, A. M. (2000). Hacia una política educativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en sordos. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas.
- Oliveras, A. (2000). Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: Estudio del choque cultural y los malentendidos. España: Universidad de Barcelona.
- Oviedo, A. (1995). La situación lingüística en la escuela de sordos de Mérida: Comentarios sobre el estado actual del modelo bilingüe. Documentos, 2, 17-36.

Mérida, Venezuela: Instituto de Estudios Interdisciplinarios sobre la sordera y el lenguaje.

Oviedo, A. (1996). Contando cuentos en lengua de señas venezolana. Mérida, Venezuela: Postgrado de Lingüística, Universidad de los Andes

Padden, C. y Humphries, T. (1988). Deaf in America: Voices from a culture. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Peluso, L. (1999). Dificultades en la implementación de la educación bilingüe para el sordo: El caso Montevideo. En Skliar, C. (Comp.), Actualidad de la educación bilingüe para sordos. Vol. 2, (pp. 87-102).

Pérez Hernández, Y. (1997). La lengua escrita en sordos: Indagaciones sobre el establecimiento de relaciones equivalentes a las grafo-fonológicas. Tablero 21 (54), 19- 24.

Pietrosemoli, L. (1991). La lengua de señas venezolana: Análisis lingüístico. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Mérida, Venezuela.

Pietrosemoli, L. (1989). La lengua de señas venezolana. Ponencia presentada en el I Seminario de lengua de señas venezolana, Mérida, Venezuela.

Pietrosemoli; Hernández, L y Sitavala, C. (1998). Arbitrariedad vs iconicidad en los sistemas gestuales de comunicación: Un estudio cuantitativo. Lengua y Habla: CIAL. Vol. 4.1

- Sánchez, C. (1990). La increíble y triste historia de los sordos. Caracas: CEPROSOR.
- Sánchez, C. (1995). Educación básica para los sordos: Cuándo, cómo y dónde. Documentos, 2,37-49. Mérida- Venezuela: Instituto de estudios interdisciplinarios sobre sordera y lenguaje.
- Sánchez, C.(1999). La lengua escrita: Ese esquivo objeto de la pedagogía para sordos y oyentes. En Skliar, C. (Comp.), Actualidad en la educación bilingüe para sordos, Vol. 2 (pp. 35-95).
- Serrón, S. (1993). Introducción al estudio de la planificación lingüística internacional. UPEL-IPEMAR.
- Shea, T. y Bauer, A.M. (1999). Educación Especial: Un enfoque ecológico. México: Mc. Graw Hill.
- Skliar, C; Massone, M.I y Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y biculturalismo. Infancia y Aprendizaje, 86-100.
- Zachariev, Z. (1996). Planificación lingüística en la escuela en países multilingües. Ponencia presentada en el I Encuentro Regional de padres de niños y jóvenes sordos. Mérida-Venezuela.

Curriculum Vitae

Ana María Morales García, profesora Agregado del IPC-UPEL. Magister en Lingüística (IPC-UPEL, 2001). Estudiante del Doctorado en Educación (IPC-UPEL) Coordinadora del Programa de Deficiencias Auditivas del Departamento de Educación Especial del IPC(1998-2000), Jefe de la Cátedra de Lenguaje del mencionado Programa. Coordinadora del Núcleo de Investigación del Departamento de Educación Especial (NIDEE). Autora de varios artículos de investigación y ponente en eventos nacionales e internacionales. Telf. 5616207/ 04142446513.

Dirección electrónica: anamamorales2003@yahoo.com