

SAPIENS



Sapiens

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

postgrado@ipmjmsm.upel.edu.ve

ISSN (Versión impresa): 1317-5815

VENEZUELA

2001

Sergio Serrón M.

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: REFLEXIONES PARA UN  
ABORDAJE DIFERENTE

*Sapiens*, junio, año/vol. 2, número 001

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Caracas, Venezuela



## **LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: REFLEXIONES PARA UN ABORDAJE DIFERENTE\***

Sergio Serrón M.  
UPEL  
CILLAB – IPC - IPEMAR

### **Resumen**

La Educación Intercultural Bilingüe ha constituido desde hace años un importante proyecto educativo nacional que, sin embargo, parece no haber dado sus frutos en cuanto a la integración de las poblaciones autóctonas en un marco de respeto. En este artículo se revisará el nuevo contexto constitucional bolivariano en lo que tiene que ver con el tema lingüístico y educativo, para luego hacer una breve referencia, en un intento de redefinición e integración, a la competencia comunicativa y a la competencia intercultural y finalmente cerrar con un acercamiento al tema de la alfabetización en estos contextos.

**Palabras claves:** población indígena, alfabetización, interculturalidad

---

\* Una versión preliminar de este texto fue presentada en el I Congreso Nacional de Educación Intercultural Bilingüe que tuvo lugar en El Mácaro del 19 al 21 de noviembre de 2000 en Homenaje a Esteban Emilio Mosonyi

## Lenguas y Constitución

Venezuela es un país con una población que mayoritariamente tiene el castellano como lengua materna, y, con carácter constitucional (artículo 9) de lengua oficial, sin embargo, ahora comparte ese rol con idiomas indígenas, ancestrales y patrimoniales. En otras palabras, pasó de ser una lengua impuesta y dominadora, superior pero nunca mejor, a ser una que, en democrática igualdad, transita con sus iguales el camino hacia un futuro que antes les fue negado. Enorme paso que nos ayuda, por fin y luego de cinco siglos, a dejar atrás la conquista y la colonia y, sobretudo sus consecuencias de miseria y explotación, pero nos obliga también a ser coherentes con ese precepto en el desarrollo de políticas educativas.

Para entrar en el tema, centraremos la atención inicial en algunos artículos de la nueva constitución, para que sirvan como hilo conductor de esta parte y establezcan el marco legal del resto de la exposición. Iremos de atrás para adelante.

El **107** señala que la enseñanza de la lengua castellana, hasta el diversificado, es obligatoria, exceptuando, como vimos, a las comunidades lingüísticas indígenas para las que se considera no una atenuación de la obligatoriedad, sino un desarrollo de la norma de oficial compartida. El **104**, por su parte, indica que la misma estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica, de tal forma que estén en condiciones, como expresa el **103**, de darle a todos la posibilidad de ejercer el derecho a una educación integral, de calidad permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, es decir, que en este articulado se niega explícitamente y de plano, la educación remedial con la que se suele acrecentar el déficit socio-cultural-educativo de los sectores eufemísticamente llamados desfavorecidos. El conjunto apoya la enunciación programática y fundamental, obligante, del **102**: "La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es **democrática** [el énfasis es a beneficio futuro], gratuita y obligatoria."

Queremos recordar aquí que el texto constitucional en este conjunto es una reafirmación y aplicación de lo expuesto hace 25 años por la Declaración de Persépolis de la UNESCO: "La alfabetización, al igual que la educación en general, es un acto político. No es neutro (...) Revelar la realidad social para transformarla, o disimularla

para conservarla, son actos políticos" (UNESCO, **Coloquio de Persépolis**, 1975 – Hamadache et al, 1988).

### **La competencia comunicativa como objetivo educativo**

Si partimos de las disposiciones de la Carta Magna que esbozamos debemos subrayar que el derecho a la educación integral, de calidad, permanente del artículo 102 no contradice sino que apoya lo expuesto en el artículo 121 del Capítulo VIII – De los derechos de los pueblos indígenas –:

Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen el derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.

Texto en total concordancia con lo que un par de años atrás expresara los educadores pemones Berti y Sifontes (1999): “Nosotros los indígenas también tenemos la herencia que nos dejaron nuestros ancestros de donde arrancar y consolidar nuestra autodeterminación como pueblos indígenas pemón, con características propias de una población con cultura” (123).

En ese contexto, surge evidente la necesidad de reinterpretar algunos conceptos. Se podría establecer que el carácter bilingüe implica una competencia comunicativa en su primera lengua y que es, como señalan Sigüan y Mackey (1986), acompañada por una competencia parecida en otra lengua, tanto que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia. Sus características más resaltantes, desde el punto de vista individual, son la independencia de los dos códigos, la alternancia rápida entre ambos y la traducción que le permite expresar los mismos significados en ambos sistemas. Debemos además, ir estableciendo nuevos elementos para comprender e integrar mejor el concepto: familiaridad y competencia por un lado, función y uso, por otro. En nuestro caso en general, hay un proceso de bilingüismo individual básico que la

escuela intenta transformar en social<sup>1</sup>. Insistimos por lo trascendente del problema, que en este marco no se busca que las dos lenguas coexistan en el mismo espacio, sino que los individuos hagan bilingüe al colectivo a partir de su propio bilingüismo en dos lenguas maternas diferentes. En otras palabras, para que la intención constituyente se plasme en una realidad democrática, ese bilingüismo colectivo y social debería idealmente conformarse sobre la base de individuos cuya lengua materna sea la indígena y la segunda, el español y el caso inverso, es decir aquellos que en la misma región tienen como lengua materna el español, deberían adquirir la indígena.

Es evidente, entonces, que el objetivo educativo intercultural bilingüe debería plantearse el desarrollo de la competencia comunicativa en ambas lenguas<sup>2</sup>, que se define – a partir de Hymes, como lo que se debe saber sobre el habla más allá de las reglas de la gramática y del diccionario, para llegar a ser miembro de una comunidad: lo gramatical se combina con lo apropiado para establecer los parámetros propios: cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, en qué forma, se poseerá un repertorio de actos de habla, se tomará parte en sucesos de habla, y se evaluarán sus logros por medio de otros, y en reafirmación de su carácter social, formará parte integral de las actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua, sus características y usos, y formará parte integral de la competencia para, y las actitudes hacia, la interrelación del lenguaje con otros códigos de la conducta comunicativa.

Esta competencia abarca diversas subcompetencias que, según el punto de vista asumido, desarrollan diferentes taxonomías. Entre sus posibles componentes se encuentra la lingüística (a la vez con aspectos fónicos, gramaticales, semánticos), paralingüística, pragmática, discursiva, sociocultural y, las denominadas social, estratégica e intercultural que, por su relevancia para nuestro tema, trataremos con un poco más de detenimiento.

---

<sup>1</sup> En términos de los mismos autores bilingüismo social o colectivo es “el hecho de que en una sociedad o en un grupo o institución social determinada se utilicen dos lenguas como medio de comunicación”.

<sup>2</sup> El tema lo hemos desarrollado en extenso en un artículo titulado “El Enfoque Comunicativo y sus implicaciones – Una visión desde la enseñanza de la lengua materna en un marco democrático”, de próxima publicación en la revista Letras (Cillab-IPC).

Veamos la denominada con propiedad, **Competencia social**, vinculada con la interacción y que incluye motivación, actitud y confianza en sí mismo, y que comprende tanto empatías como la capacidad de manejar situaciones sociales.

La **Competencia estratégica** enfatiza el valor de las estrategias utilizadas para mejorar la comunicación o para compensar las fallas surgidas en ella, debido a factores limitantes en la comunicación real (por ejemplo “ruido”) o la incompetencia parcial. Sería muy importante desarrollar con mayor profundidad el estudio y caracterización de esta competencia así como su impacto tanto en la formación de un usuario comunicativamente competente (problema de la escuela) como de un ciudadano con “cultura democrática” (problema de la sociedad). Esto, a su vez, se vincula con la comprensión del tema del bilingüismo y de la biculturalidad.

En resumen, la noción de competencia comunicativa, objetivo de los programas de lengua, se constituye en un importante constructo teórico que sirve de base para investigaciones, en el campo de lingüística aplicada, sociolingüística, lingüística textual, pragmática, alfabetización, bilingüismo y otras. Abarca aspectos multidisciplinares: semióticos (lingüísticos y paralingüísticos), pragmáticos, etnográficos, sociales, culturales, psicológicos (actitudinales, incluyendo motivacionales). Varias de las (sub)competencias estudiadas, son a la vez, interdisciplinarias (por ejemplo, la estratégica vincula aspectos lingüísticos con psicológicos). Vemos que al hablar de bilingüismo estamos orientados al desarrollo de una competencia comunicativa, y no sólo lingüística, en ambas direcciones. Quienes hemos trabajado habitualmente en el amplio campo de las relaciones entre lenguas y entre hablantes de lenguas diferentes hemos vivido la experiencia, tantas veces apasionante, de la confrontación no sólo entre sistemas lingüísticos, sino también, por ejemplo, entre modelos gestuales y proxémicos, formas distintas de integrar y dar coherencia a los discursos, valoraciones diversas, estrategias diferentes para superar los “ruidos” en el mensaje.

Una educación “bilingüe” debería ser concebida, entonces, en términos, permítaseme el neologismo casi barbarismo, de **bicomunicativa** y, sólo desde ese punto de vista, pensamos que hasta no sería necesario agregar “bicultural”. A este aspecto, dedicaremos las páginas siguientes.

En los últimos años, concretamente con los trabajos de Hall en 1978, el tema de la interculturalidad como extensión de la competencia social, invadió el campo del lenguaje, en especial el de la enseñanza de las lenguas dos, ya sea extranjeras o segundas – como es el caso de nuestras poblaciones indígenas. En términos generales, la interculturalidad implica una extensión de la biculturalidad, en el sentido que significa un cambio de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas (más cercano a la biculturalidad), lo que se fundamenta en la adquisición de conocimientos para la comprensión de los sistemas culturales. Ese cambio de actitud, deriva naturalmente hacia la moderación – reducción – del etnocentrismo y una modificación de las actitudes individuales y sociales hacia los otros.

Una definición amplia de competencia intercultural, parecería definir los objetivos de un programa con esa orientación y dar el perfil del docente:

La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua [en situación de bilingüismo, agregado nuestro] identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales [entre ambas lenguas y culturas, agregado nuestro]; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya. (Meyer, 1991, citado en Oliveras, 2000: 38)

En esta dirección surge evidente que es imprescindible pensar que un proceso efectivo, social y apegado al espíritu de la constitución, implicaría concebir el bilingüismo como bicomunicativismo, en cuanto al desarrollo de una competencia comunicativa en ambos sistemas y la concepción del biculturalismo como interculturalismo, en el sentido de un conocimiento y una actitud hacia ambas culturas, es decir, hacia la cultura en general como constructo del ser humano. Como expresáramos en más de una oportunidad esto implica una etapa en un continuum que pasaría por un nivel superior que sería la **cultura comunicativa**, es decir, la predisposición a establecer

una comunicación integral y, por último, tendríamos el nivel más incluyente que sería la **cultura democrática**, basada en la comprensión y el respeto a la alteridad<sup>3</sup>.

Se abre un espacio de indudables riesgos pero, también, de indudable impacto en el campo de la investigación comparativa tanto de lenguas como de culturas: conocer para respetar y ser respetado en la diversidad, en ese contexto de revitalización imprescindible de lenguas y culturas a que hizo referencia Esteban Emilio Mosonyi en una reciente entrevista periodística:

Me acompañan los sueños. Me acompañan también los que sueñan. Juntos se están revitalizando culturas e idiomas casi olvidados en África y en nuestro propio continente. Se está soñando tanto que ya se están recuperando especies y animales. Continúa la preocupación por la Amazonia pero hay fuerzas ambientalistas que sueñan al mismo tiempo que están bien despiertas. (Entrevista El Nacional – Caracas – 7 agosto 2000 – C8).

### **Alfabetizar en un marco diferente**

Nos queda el último punto anunciado. Podríamos intentar hacer un breve recuento. Hay un marco constitucional que pone el énfasis en la educación de calidad, integral, para todos, aunque admite coherentemente que esa educación de calidad, integral, acepta modalidades vinculadas, en especial, con la diversidad de pueblos que habitan Venezuela. De allí se desprende que el carácter presuntamente remedial con que se enfocó la educación popular queda explícitamente marginada del proyecto educativo.

Pasamos luego a ver el objetivo social de la educación en el área de lengua: el desarrollo de la competencia comunicativa, un constructo complejo pero fácilmente perceptible, así como es perceptible su funcionamiento. Surge entonces que en un proyecto bilingüe la concepción abarcadora, para ser coherentes, debería ser bicomunicativa. Desde un punto de vista lingüístico, con este enfoque esencialmente comunicativo nos queda un espacio derivado del anterior pero que va asumiendo un rol protagónico: la interculturalidad como proceso que se sobrepone a la biculturalidad, es decir que más allá de comprender la existencia de un enfoque cultural diferente con el

---

<sup>3</sup> Una perspectiva interesante es la que plantea, en el campo de las comunidades sordas (cuya lengua de señas venezolana no alcanzó el rango constitucional) Morales, 2001.



que eventualmente convivimos, comprendemos que ello es inherente al ser humano y más que tolerar, que a veces connota negativamente, implica aceptar, donde integrar es una posibilidad pero excluir, no. La última parte, la destinaremos a reflexionar acerca de la alfabetización.

Algunas generalidades nos acercarán al tema. El Currículo Básico Nacional, adelantándose incluso al texto constitucional, resalta el carácter global e interdisciplinario del área de lengua que, en cuanto eje transversal, permea el currículo y sus componentes. En términos generales el carácter de apropiado y significativo de los textos, tanto a nivel de comprensión como de producción, se asocia con otros aspectos que hemos venido presentando. Por un lado, subrayan el papel de la comunicación en el entramado social y, por ende, en el escolar y, por otro, su relación con valores como la identidad (regional y nacional) y aquellos que constituyen las “condiciones indispensables de un individuo activo, participativo y democrático”: como hemos visto, la competencia comunicativa deja de ser un componente individual para pasar a ser uno esencial para el funcionamiento social, especialmente en sus subcompetencias social, estratégica e intercultural, reflejadas sin dudas en los objetivos del curriculum.

En ese sentido, la labor escolar de “alfabetizar”<sup>4</sup> implica un cambio fundamental en el individuo que, por sí solo, justifica la función educadora: “podríamos afirmar que el dominio de la lengua escrita supone transformar y transformarse, ejercer una acción particular sobre la realidad exterior al tiempo que se operan cambios en la realidad interior del sujeto. (Muñoz, 1998: 210) ”.

En estos procesos, entonces, la alfabetización en el marco de un proyecto de desarrollo de competencias interculturales y bicomunicativas, adquiere un valor diferente al remedial que ha caracterizado el proceso hasta ahora y tiende a convertirse en “el primer paso en la conquista del derecho a educarse y a participar en la construcción democrática” (Rivero, 1990: 28) ya que, como subraya el mismo autor, permite “acceder a la participación política y ciudadana, siendo al mismo tiempo, un medio (necesario pero no suficiente) desde donde transformar las condiciones de esa participación”.

Como señaláramos “el concepto de alfabetización que manejamos va más allá de reconocer el nombre y garabatear su pertenencia, como parecen enfocar más de un programa o campaña alfabetizadora” (Serrón, 2000), es decir, va más allá del nivel performativo<sup>5</sup>. También, esta nueva visión aplicada al contexto de nuestros pueblos indígenas implica dejar de lado la alfabetización funcional que, en el mejor de los casos fue objetivo final y que se da “Cuando [el alfabetizado] puede hacer uso de la capacidad de leer y de escribir a fin de responder a las exigencias de la vida diaria en sociedad, como llenar un formulario oficial, leer un periódico popular, escribir una carta solicitando empleo, etc.” (Wells, citado por Dubois, 1998: 184), orientación que casi sin transición (ni esfuerzo) engrosa las cifras del denominado “analfabetismo funcional”<sup>6</sup>.

Esta nueva visión, cubre, coherente con todo lo expuesto anteriormente (en cuanto a objetivos y disposiciones constitucionales, competencias y - fundamentalmente – culturas) la cultura de la lengua escrita<sup>7</sup>, espacio en el que debemos centrar la atención y, en cuanto “cultura” y no “competencia” se subraya el valor y la función social, comunitaria, en otras palabras, se enfatiza el “poder” colectivo de la alfabetización, diferente a la metáfora del poder individual derivado de la alfabetización: un individuo

---

<sup>4</sup> En otro espacio señalamos, “el conjunto [de los objetivos del área lengua del CBN] podría constituir una descripción oficial de lo que es “alfabetizar”, y “alfabetizado” sería el individuo que hubiera cumplido esos objetivos.” (Serrón, 2000).

<sup>5</sup> Nivel performativo: “Cuando [el individuo] es capaz simplemente de descodificar un mensaje escrito en forma oral y codificar un mensaje oral de manera escrita según las convenciones de la escritura. /.../ Se enfatiza el código como código y se asume que ‘el mensaje hablado difiere del escrito solamente en el medio empleado para la comunicación” (Wells, citado por Dubois, 1998: 184 y 185).

<sup>6</sup> Hay una contraposición histórica entre alfabetismo y analfabetismo funcional que muestra una evolución conceptual e ideológica evidente y que tiene su nudo y su desenlace en la XX Conferencia de la UNESCO donde se considera como analfabeto funcional la “persona que no puede emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo o comunidad y que le permiten, asimismo, seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad”, con lo que se resalta que el alfabetismo más que funcional a la sociedad capitalista, funcional para el desarrollo de su comunidad (dentro de un modelo de educación popular para mejorar la calidad de vida y no sólo para rendir más) y para el desarrollo personal.

<sup>7</sup> “Proceso dirigido a lograr que el individuo haga suya la cultura de lo escrito, para que participe en ella haciendo un uso eficiente de las diferentes funciones y para los diversos propósitos que tienen lugar en las prácticas sociales vinculadas con la escritura” (Muñoz, 1998: 210).

alfabetizado es alguien “más poderoso, con más información, más conciencia, acceso a mejores trabajos y también a clases sociales más altas /.../ más inteligente, más racional”. Una comunidad alfabetizada<sup>8</sup>, y hacia allí tiende necesariamente la cultura de la lengua escrita, es una comunidad con potencialidades cognitivas, de integración y de análisis e interpretación de su realidad que les permite evadir primero y romper el “curioso círculo vicioso: están marginados por no saber leer y no pueden aprender a leer porque están marginados”(Rivero, 1990: 27).

Esta “cultura de la lengua escrita” desemboca necesariamente en el nivel epistémico: “Cuando [el individuo/la comunidad] hace uso de su capacidad de leer y de escribir para actuar y transformar el conocimiento obtenido” /.../ En este caso el énfasis está no solamente en la alfabetización como forma de comunicación, sino como modo de pensamiento y se asume que ella implica ‘actitudes de exploración, creatividad y evaluación crítica’ (Wells, citado por Dubois, op cit 184-5). En última instancia, hacia allí debe apuntar la “innovación educativa fundamental” en estos espacios, entendida en términos de “mejoramiento de la calidad de la educación como componente esencial del concepto de calidad de vida. Calidad de vida que implica, desde nuestra perspectiva, partir de una visión ética y política del hombre y de la sociedad que privilegia el valor de una auténtica participación democrática como forma idónea para su realización total”. (del Editorial del No. 2 - año 1, 1989, de la Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, Buenos Aires, p. 7).

---

<sup>8</sup> “No son sólo los individuos aislados lo que tienen carencia de comprensión y fluidez en el manejo de la lecto-escritura y la matemática y de formación social básica, son las comunidades y en ellas, sectores sociales específicos que no sólo encuentran dificultades para leer textos, sino también para leer el contexto como otro texto básico en el proceso de transformación y mejoramiento de la calidad de la vida; que no están organizados para así volver a ser creadores y ganar espacio político y poder; que necesitan recuperar su capacidad de negociación y modificar las estructuras de mediación existentes, para aproximarse a una participación en democracia.” (Londoño: 53)

## **Final**

Entendemos que la lingüística aplicada ha proporcionado un marco teórico y conceptual para replantearnos el problema de la educación en las hasta ahora desfavorecidas y desposeídas comunidades autóctonas. En tal sentido, la noción de competencia comunicativa deviene fundamental ya que nos da un contexto confiable no para la descripción, siempre necesaria, ni para la comparación, sino para la integración a partir del hecho humano de producir y comprender. La revisión de sus componentes le dio a la interculturalidad un alcance diferente del de la biculturalidad que debe ser sometido al escrutinio y no sólo de la ciencia.

La Constitución Bolivariana nos ha proporcionado el marco jurídico e ideológico imprescindible. La alfabetización como disciplina, por su parte, nos ha abierto los ojos en cuanto a la complejidad del tema y nos ha dado una perspectiva que parte de programas para la alfabetización de los marginados a programas para la construcción de la propia alfabetización por parte de las comunidades populares.

Pensamos que estos elementos no debieran omitirse en el momento de empezar a diseñar proyectos, programas y acciones concretas que permitan comprometer al colectivo venezolano en el camino a una educación liberadora, sin embargo debe ser ese colectivo y cada una de sus comunidades componentes quienes, en definitiva den satisfacción al precepto constitucional.

## Bibliografía

- Berti, C. y Sifontes, A. (1999) El pemón puede escribir su historia en su propia lengua en S. Serrón (1999 - comp.) *Memorias de I – II Encuentros de Docentes con la Lengua Materna*, Red Latinoamericana de Alfabetización – Puerto La Cruz – Maturín: 123-126
- Dubois, M. (1998). Educar en la lengua escrita, educar por la lengua escrita en Serrón, Sergio (compilador) *De la cartilla a la construcción del significado. Situación de la alfabetización en Venezuela*. Caracas, RLAV: 183-201
- Fernández, J. (1989) El analfabetismo funcional en España: reflexión para un debate en Salazar, M.C. (1989, comp.) *El analfabetismo funcional. Un nuevo punto de partida*. Cooperativa Laboratorio Educativo. Caracas: 101-122.
- Hall, E. T. (1978) *Más allá de la cultura*, Barcelona, ed. Gustavo Gili
- Hamadache, A. y Martin, D. (1988) *Théorie et pratique de l'alphabétisation*, Unesco, Ottawa.
- Londoño, L. O. (1989) El analfabetismo funcional en América Latina en Londoño, L. O. (ed., 1989) *El analfabetismo funcional. Un nuevo punto de partida*, Cooperativa Laboratorio Educativo, Caracas, Madrid: 123-155.
- Meyer, M. (1991) Developing Transcultural Competence: Casa Studies of Advanced Foreign Language Learners en D. Butjes y M. Byram (eds.) *Developing Languages and Cultures*, Londres.
- Morales, A. (2001) *Hacia una política de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en sordos en el marco de una planificación lingüística*, trabajo de grado – Maestría en Lingüística – IPC – Caracas (no publicado)
- Muñoz, M. (1998) La lengua escrita ayer y hoy en Serrón, Sergio (compilador) *De la cartilla a la construcción del significado. Situación de la alfabetización en Venezuela*. Caracas, RLAV:
- Oliveras, A. (2000) *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Universidad de Barcelona.
- República Bolivariana de Venezuela – Asamblea Nacional Constituyente (1999) *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*, Caracas
- Rivero, J. (1990). Alfabetización, derechos humanos y democracia en *Lectura y Vida*, Año II No. 1: 26-33
- Serrón, S. (1998) Visión Histórica de la Alfabetización en Venezuela en Serrón, Sergio (compilador) *De la cartilla a la construcción del significado. Situación de la alfabetización en Venezuela*. Caracas, RLAV: 27-48.
- Serrón, S. (2000) *El Estado tiene la obligación especial de erradicar el analfabetismo. Del dicho al hecho* en María B. Tellería (2000, comp.) *Memorias del II Simposio Internacional La Lectura y la Escritura: Investigación y Didáctica* (II Convención Anual de Asovac (Maracay – UBA – 14 al 16 de noviembre de 1999), Postgrado en Lectura y Escritura, ULA, Mérida: 13-25
- Sigüan, M. y MacKey, William (1986) *Educación y bilingüismo*, Aula XXI, Santillana, Unesco.
- Wells, G. (1987) Apprenticeship in literacy. *Intercange*, Vol 18, No.1/2, 109-123.