

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO "RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA"**

**OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL
ESTADO ARAGUA**

Trabajo de ascenso para optar a la categoría de Titular

Dra. Ludmilan Zambrano Steensma

JULIO 2014

Índice

Acta de aprobación.....	pp
RESUMEN.....	iv
LISTA DE CUADROS.....	v
LISTA DE GRÁFICOS.....	vi
Introducción.....	vii
1	
Capítulo I. Contexto de la situación problemática	
Descripción del contexto de estudio.....	3
Diagnóstico.....	12
Propósitos del estudio (General y específicos).....	28
Justificación.....	29
Capítulo II. Marco referencial	
Antecedentes.....	31
Referentes Teóricos.....	34
Referentes legales.....	60
Capítulo III. Contexto Metodológico	
Enfoque epistemológico.....	66
Población.....	68
Informantes.....	68
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	69
Validez y confiabilidad.....	70
Fases o etapas del estudio.....	70
Plan de acción.....	71
Capítulo IV Ejecución y evaluación del plan de acción	
Ejecución y evaluación del plan de acción	81
Categorización	101
Capítulo V. Reflexiones finales	109
Referencias	114
Anexos	120
A. UENEEB Maracay	121
B. UENEEB Maracay	124
C. Notas de campo	127
D. Cuento El Sapo Enamorado	128
E. Resumen del proyecto	135
F. Bases y criterios de la Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos	137
G. Ilustración del Sapo enamorado	143
H. Ejercitaciones	145
I. Preguntas tipo y clave de respuestas	148

J. Prueba escrita.	149
K. Formatos para registrar resultados	152
L. Programa del evento	154



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
EXPERIMENTAL LIBERTADOR

SECRETARÍA



INSTITUTO PEDAGÓGICO
'RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA'
MARACAY

ACTA VEREDICTO A TRABAJO DE ASCENSO

Los abajo firmantes, Miembros del Jurado designado por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara" de Maracay, para evaluar y dar su veredicto al Trabajo de Ascenso titulado:

Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

Presentado por el Ciudadano(a) *Sudmilan Zambano Steensma* C.I.N°: *V-6126713*, aspirante a la categoría Académica de *Titular*, expresamos que, una vez evaluado dicho Trabajo, conforme a lo dispuesto en el Título VI, Sección Segunda, Capítulo II del Reglamento del Personal Académico de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, acordamos emitir el siguiente veredicto: *Aprobado*, para los efectos del ascenso académico previsto en el reglamento antes citado.

Las razones que justifican el veredicto emitido, se exponen a continuación:

Impacto socioeducativo en la comunidad de Sordos y en la reflexión que produjo en los estudiantes de la especialidad de Educación Especial.

Dado, en Maracay a los *18* días del mes de *Julio* de dos mil catorce

Los Miembros del Jurado:
Nombres y Apellidos

C.I. N°

Firma

Nombres y Apellidos	C.I. N°	Firma
<i>María Isabel Ramírez</i>	<i>5.124.274</i>	<i>[Firma]</i>
<i>Lorena Bergamini</i>	<i>6.135.022</i>	<i>[Firma]</i>
<i>Leleia de Rosa</i>	<i>9.978.485</i>	<i>[Firma]</i>

Observaciones:

Nota: No tiene validez sin firma autografiada

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO "RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA"
DEPARTAMENTO DE CASTELLANO Y LITERATURA**

**Autora: Dra. Ludmilan Zambrano Steensma
Mayo 2014**

**OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL
ESTADO ARAGUA**

Resumen

En Venezuela, la comunidad con discapacidad auditiva cuenta con evidencias científicas y sociolingüísticas que fundamentan el reconocimiento de la lengua de señas como el código que los constituye como comunidad lingüística minoritaria en los artículos 81 y 101 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela que fue promulgada en el año 1999. Estos artículos decretan el rango constitucional de la Lengua de Señas Venezolana (LSV, en lo sucesivo) y ubican a sus hablantes en una dimensión que les permite disfrutar y rescatar los derechos que ello implica. Esto ha traído como consecuencia un reciente auge en las investigaciones acerca de las producciones en LSV y la relación de las personas sordas con el español oral y escrito, de donde surge este proyecto de investigación que tiene como objeto estudiar la situación actual de las unidades educativas del área de Educación Especial en atención a los niños y niñas con discapacidad auditiva en el estado Aragua, en relación con el español escrito, con el propósito de organizar actividades que estimulen el uso del código escrito como segunda lengua en los niños y jóvenes sordos. Para ello se tomó como método, la investigación acción participante, por lo cual se partió de un diagnóstico de la situación, que dio cuenta de las dificultades en la relación espontánea de los Sordos con el español escrito como segunda lengua, por tanto, se planificó la Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua, se ejecutó y se evaluó su impacto en la comunidad. La Olimpiada tuvo como objetivo fundamental, estimular el uso de los textos escritos en español por niños y jóvenes sordos; propiciar su participación en actividades de producción y comprensión de textos escritos y en LSV a partir de distintos contextos lingüísticos.

Descriptores: Olimpiada de lengua, niños y jóvenes sordos, Venezuela

LISTA DE CUADROS

N°	CUADRO	Pág
1	Matrícula UENEEB Maracay, año escolar 2012-1013	9
2	FODA UENEEB Maracay	13
3	FODA UENEE Libertador	14
4	Plan de acción Etapa I. Presentación	77
5	Plan de acción Etapa II. Organización	78
6	Plan de acción Etapa III. Ejecución	79
7	Plan de acción Etapa IV. Valoración	80
8	Ejecución de la Olimpiada	101
9	Categorización. Contexto de estudio	103
10	Categorización acciones de los niños	104
11	Categorización Acciones de los estudiantes	105
12	Categorización Ejecución de la Olimpiada	107

LISTA DE GRÁFICOS

Nº	GRÁFICO	Pág
1	Población con discapacidad. CENSO 2001. INE	3
2	Población con discapacidad. CENSO 2011. INE	3
3	Población con discapacidad. CENSO 2011. Estado Aragua. INE	4
4	Semifinal Olimpiada Maracay	89
5	Premiación. Semifinal Olimpiada Maracay	90
6	Semifinal Olimpiada UENEE Libertador	90
7	Semifinal Olimpiada UENEE Libertador	91

Introducción

Esta investigación se concibió como una oportunidad para el fomento de actividades de investigación, formación, información y documentación en el campo de la educación para las personas con discapacidad auditiva (de acuerdo con la Ley para personas con discapacidad, 2007) y como una contribución a facilitar el uso del código escrito en actividades de promoción y difusión de la lectura y la escritura significativa en niños y jóvenes sordos. Esta investigación procura contribuir con el respeto a diferencia, a la igualdad, la justicia y la solidaridad como valores que orienten el trabajo. Por ello, contribuye a la concreción de la cultura de paz y el reconocimiento de la comunidad de sordos en el estado Aragua a partir de una investigación que involucró la docencia, la investigación y la creación colectiva a través de la acción.

En términos de historia, a lo largo de más de una década se vienen realizando actividades de promoción de la lectura y el empleo adecuado de la lengua dirigido a los niños del estado tanto de instituciones públicas como privadas (Encuentro de niños lectores), pero en ellas no se ha considerado la participación de niños con discapacidad. En atención al derecho que asiste a los niños, niñas jóvenes y adolescentes con discapacidad auditiva, se realizó el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de la puesta en práctica de la Olimpiada de lengua para niños y jóvenes del estado Aragua, durante el período comprendido entre octubre 2012 y julio 2013, con la participación de las Unidades Educativas de Educación Especial Maracay y Libertador, ubicadas en Maracay y Palo Negro respectivamente.

En estas instituciones educativas del estado Aragua, se desarrolló la primera edición de la Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos, en la cual participaron un total de 60 niños y jóvenes pertenecientes a la Primera Etapa de Educación Primaria en el área de deficiencias auditivas; 30 docentes y 8 estudiantes de educación especial en el área, docentes y auxiliares de las dos dependencias educativas y el personal directivo de cada una de ellas.

Para el desarrollo de las actividades, se contó con el trabajo de los estudiantes de la especialidad de Educación Especial en Deficiencias Auditivas, cursantes de la Fase de

Ejecución de Proyectos educativos, quienes llevaron a cabo el abordaje pedagógico junto a los docentes de aula en las escuelas y la investigadora. En virtud de la participación activa y entusiasta de las comunidades educativas de ambas instituciones, se presenta a continuación el resultado de este proceso bajo la metodología de investigación acción participante, que involucra la colaboración de todos los actores significativos e interesados en los niños y jóvenes sordos del estado Aragua, a partir de un plan de acción con el fin de facilitar la igualdad de oportunidades y condiciones para ellos, sus padres y sus docentes.

CAPÍTULO I

CONTEXTO DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Este estudio se desarrolló en el estado Aragua en atención a las personas con discapacidad auditiva, quienes de acuerdo con el Censo 2001, ascendían a 1949 (tal y como se puede observar en el gráfico 1), de los 33.996 miembros de la población nacional con "sordera total" (término que figura en la fuente de información originalmente), según datos suministrados por el Instituto Nacional de Estadística, para el estado Aragua (Ver gráfico 2).

<http://www.ine.gov.ve/documentos/Demografia/CensodePoblacionyVivienda/html/DiscSexoGE.html>



Población total por tipo de deficiencia, problema o discapacidad, según sexo y grupo de edad, Censo 2001

Sexo y grupo de Edad	Total 1/	Tipo de deficiencia, problema o discapacidad							
		Ceguera Total	Sordera Total	Retardo Mental	Pérdida o discapacidad de extremidades superiores	Pérdida o discapacidad de extremidades inferiores	Otra	Ninguna	No Declarado
Total	23.054.210	29.016	33.996	84.463	32.758	67.825	679.339	22.029.987	116.529

Gráfico 1. Población con discapacidad, a nivel Nacional. Censo 2001, INE.

En la actualidad, luego de obtener los datos del Censo 2011, publicados por el INE en el mes de mayo 2014, se tiene una población total en el estado Aragua de 1.618.948 (ver Gráfico 3), siendo de 7.003 las personas que respondieron a la pregunta acerca de la discapacidad auditiva y representan el 0,4% del total de la población del estado.

<http://www.ine.gov.ve/documentos/Demografia/CensodePoblacionyVivienda/html/DiscEntFed.html>



Población total por tipo de deficiencia, problema o discapacidad, según entidad federal, Censo 2001

Entidad Federal	Total 1/	Tipo de deficiencia, problema o discapacidad							
		Ceguera Total	Sordera Total	Retardo Mental	Pérdida o discapacidad de extremidades superiores	Pérdida o discapacidad de extremidades inferiores	Otra	Ninguna	No Declarado
Total	23.054.210	29.016	33.996	84.463	32.758	67.825	679.339	22.029.987	116.529
Distrito Capital	1.836.286	1.973	2.599	6.194	2.390	5.532	46.057	1.759.835	13.014
Estados:									
Amazonas	70.464	71	81	173	86	170	3.008	66.674	238
Anzoátegui	1.222.225	1.300	1.475	3.959	1.375	2.871	32.119	1.172.834	7.024
Apure	377.756	550	572	1.177	535	751	8.398	363.730	2.280
Ara	1.449.614	1.641	1.949	5.020	2.176	4.658	35.812	1.393.324	6.146
Barinas	624.508	811	1.241	2.267	1.161	1.963	18.270	596.115	3.291
Bolívar	1.214.846	1.394	1.520	3.670	1.656	2.955	31.286	1.166.472	6.662
Carabobo	1.932.168	1.793	2.309	6.616	2.614	5.927	42.908	1.862.123	9.095
Cojedes	253.105	317	351	938	396	645	7.787	242.349	559
Delta Amacuro	97.987	133	142	326	133	280	2.413	94.159	479
Falcón	763.188	1.207	1.251	2.834	883	1.900	26.561	726.073	3.043
Guárico	627.086	934	991	2.295	904	1.561	20.735	597.543	2.592
Lara	1.556.415	2.210	2.401	5.801	2.020	4.450	51.209	1.484.784	4.995
Mérida	715.268	894	1.580	3.177	1.007	2.099	22.990	682.818	2.884
Miranda	2.330.872	2.294	2.792	7.629	3.355	7.064	67.947	2.224.026	17.663
Monagas	712.626	688	940	2.470	750	1.662	17.239	686.163	3.210
Nuevo Esparta	373.851	607	482	1.290	600	1.470	14.716	353.063	2.066

Gráfico 2. Población con discapacidad, por Estado. Censo 2001

De acuerdo con los datos suministrados por el INE, en el XIV Censo Nacional de Población y Vivienda, luego de analizar los Resultados por Entidad Federal y Municipio (Gerencia General de Estadísticas Demográficas, Gerencia de Censo de Población y Vivienda), se tiene que de 28.946.101 de venezolanos, 39.778 reportaron ser personas con discapacidad auditiva, lo cual representa 0,13 % del total de la población del país.

7. Población con deficiencias, condiciones o discapacidades

ESTADO ARAGUA CUADRO 2.9. POBLACIÓN, SEGÚN DEFICIENCIAS, CONDICIONES O DISCAPACIDADES CENSO 2011			El Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONAPDIS), con la finalidad de hacer cumplir el artículo 68 de la Ley para Personas con Discapacidad (promulgada en 2007), elaboró una propuesta de pregunta para el XIV Censo Nacional de Población y Vivienda, y
DEFICIENCIA, CONDICIÓN O DISCAPACIDAD	TOTAL	%	
TOTAL 1/	1.618.948		
VISUAL	28.565	1,8	
AUDITIVA	7.003	0,4	
NEUROLÓGICA	14.344	0,9	
MÚSCULO ESQUELÉTICA	21.209	1,3	
VOZ Y HABLA	3.326	0,2	
CARDIOVASCULAR	18.574	1,1	
MENTAL-INTELLECTUAL	8.487	0,5	
RESPIRATORIA	8.849	0,5	
MENTAL-PSICOSOCIAL	5.072	0,3	
NINGUNA	1.522.573	94,0	

1/ CORRESPONDE A LA POBLACIÓN QUE RESPONDIÓ A LA MENCIONADA PREGUNTA Y NO A LA SUMA DE LAS PERSONAS SEGÚN LOS TIPOS DE DEFICIENCIAS, CONDICIONES O DISCAPACIDADES QUE TIENEN, PORQUE NO SON EXCLUYENTES
FUENTE: INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, INE

25

Gráfico 3. Población con discapacidad, Estado Aragua. Censo 2011, INE.

Con base en las cifras aportadas por el Instituto Nacional de Estadística, para la representación del contexto de estudio, se presenta a continuación la descripción de las instituciones participantes en la investigación: Unidad Educativa Especial Nacional Bolivariana "Maracay" (UEENBM, en lo sucesivo) y Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Libertador (UENEEL, en lo sucesivo). Esta información se recabó directamente en las instalaciones de las unidades educativas, tanto por la investigadora quien laboró en la UEENBM durante veinte (20) años, como por el grupo de estudiantes cursantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos, sección 441 (FEPE-441, en lo sucesivo), pertenecientes a la especialidad Deficiencias Auditivas (Cohorte 2008-I) del programa de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y fue suministrada por el personal directivo de estas unidades. En primer lugar, se describe a la

Unidad Educativa Especial Nacional Bolivariana "Maracay" y luego a la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Libertador.

Antes de dar inicio a la descripción de los contextos de estudio, se hace necesaria la distinción de algunos términos básicos que serán empleados a lo largo del proyecto, esto con el objeto de facilitar su lectura y de aclarar las dudas que pudieran presentarse en sus destinatarios. A tales fines, se asumen las definiciones propuestas en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF, en lo sucesivo), publicada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, en lo sucesivo) y la Organización Panamericana de la Salud, en el año 2001.

Para ello la CIF, hace la distinción desde dos puntos de vista: primero, el punto de vista clínico, en el que se engloba aquellas concepciones que toman como referencia el déficit de audición y hacen énfasis en la patología, su etiología y en las repercusiones que tendrá para su desarrollo (CIF, 2001:22). Y segundo, el punto de vista sociocultural que entiende la sordera como un fenómeno lingüístico, social y cultural, en el que se considera a las personas sordas como un grupo social minoritario con una lengua, historia y cultura que les son propias.

A los efectos y fines de este trabajo, es importante aclarar que se emplearán los términos Sordo (Oviedo, 2006) y persona con discapacidad auditiva, de acuerdo con la Ley para personas con discapacidad (2007) (ya que constituyen los términos que son mejor recibidos por la Comunidad Sorda y por el Estado) para nombrar a los niños, niñas y jóvenes quienes participaron en esta investigación y a los miembros del personal que laboran en las instituciones que se describen en este contexto de estudio. Al respecto, Zambrano (2011:8) explica que:

Asumiendo el punto de vista sociocultural, se emplearán los términos Sordo (con mayúscula) o persona con discapacidad auditiva (tal y como se presenta en la Ley para personas con Discapacidad, 2007), sin hacer referencia al tipo y grado de pérdida en el sentido de la audición, pues lo que se debe privilegiar a nuestro juicio es la interacción de estas personas tanto con sus pares como con la comunidad oyente. Consideramos que lo que determina la pertenencia a un grupo social es la relación entre sus miembros y no sus características particulares... Los grupos sociales son muy complejos y la Comunidad Sorda no es la excepción, aunque entre ellos existen marcadas diferencias que tienen que ver con sus intereses, se reconocen entre ellos tanto los que usan la lengua

de señas, como los que poseen competencia lingüística en la lengua nacional en sus formas oral y escrita. Nuestro papel aquí no es profundizar las diferencias, sino en las características que los definen como una comunidad lingüística minoritaria.

Esta aclaratoria resulta pertinente, ya que tiene su base en las investigaciones lingüísticas y sociolingüísticas relacionadas con la comunidad de personas Sordas y ante la diversidad de términos que se encuentra en el articulado legal de la nación. También es necesario aclarar que se nombra a la Modalidad Educación Especial y al Área de Deficiencias Auditivas, porque es la denominación que emplea el Ministerio del Poder Popular para la Educación, hasta la fecha de entrega de este trabajo de investigación, según la normativa legal vigente. Una vez aclarados estos términos, se procede a describir a las instituciones educativas que participaron en la investigación.

La primera institución participante en la investigación se denomina: Unidad Educativa Especial Nacional Bolivariana "Maracay", es una institución oficial registrada en el Ministerio del Poder Popular para la Educación bajo el Código: 04-006505201, ubicada en la Urbanización Los Caobos, Calle Carabobo Norte, cruce con la Avenida Principal El Milagro, N° 158-1, en Maracay, estado Aragua, en el Municipio Girardot, Parroquia Madre María de San José. Esta institución educativa brinda Educación Básica en la I, II y III Etapa y Educación Media Diversificada a niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad auditiva, en horario comprendido I y II Etapa de Educación Básica de 7:30am-3:30 pm; III Etapa, Media y Diversificada de 7:00 am a 12:45pm.

La UEENBM surgió de acuerdo con la información suministrada por la directora de la institución (MSc. Miriam Matos, para el momento de la recolección de la institución durante el año escolar 2012- 2013), como un proyecto del Servicio de Educación Especial adscrito a la Dirección de Primaria del Ministerio de Educación y fue creado bajo el mandato del Presidente Rafael Caldera, durante el año escolar 1970-1971, bajo el nombre de "Concentración Especial N° 1 para niños sordos y con dificultad de lenguaje". Está ubicada en un local en la Urbanización Calicanto, con el personal integrado por cuatro maestras especialistas y fundadoras de la institución: Martina G. de Martínez (Coordinadora

Encargada), Gladys Lamas, Dilcia Guédez y Vilma Seijas. Esta institución inició sus actividades el 07 de Enero de 1971.

Para enero de 1971, la Concentración Especial N° 1 dio inicio a las actividades docentes con una población de 38 alumnos, posteriormente fue trasladada a un local más amplio y de mejores condiciones ambientales, situado en la Calle Aragua del Barrio Sucre, Las Delicias, para luego, ser ubicada en la sede definitiva en la Calle Carabobo Norte (sede actual) donde funcionaba el Liceo Pedro Muguerza.

La sede actual ha sufrido modificaciones, de acuerdo con las especificaciones emanadas del ejecutivo nacional para las escuelas bolivarianas, por tanto en el año 2001-2002, se hicieron reparaciones, refacciones de la estructura y se construyó la cocina para adecuarla a las necesidades de la comunidad educativa como escuela bolivariana. La escuela cuenta con dieciséis aulas algunas espaciales y otras con poco espacio, pues dada la matrícula que se incrementa año a año, se hizo necesaria la división de los espacios para formar nuevas aulas. La escuela cuenta con amplios pasillos (ver anexos A-1 y A-2)

La institución está identificada como escuela de educación especial. Para ingresar a ella hay una puerta que posee un sistema eléctrico para abrir y cerrar, posee también un miembro del personal que cumple funciones de portería. Toda la institución cuenta con una pared perimetral y en la parte frontal está complementada por rejas de metal. Tiene en la parte posterior un protón que consta de dos puertas batientes, que dan acceso al estacionamiento, patio central y cancha deportiva.

La UEENBM cuenta con una cancha sin techar, rodeada con paredes de bloques y tiene los aros para baloncesto. Esta cancha también es empleada por los miembros de la asociación Polideportiva de Sordos del estado Aragua, quienes realizan sus prácticas en ese espacio en horarios sabatinos; también cuenta con dos laboratorios utilizados por los alumnos, una seccional, tres departamentos que funcionan como: pedagogía, biblioteca e informática. Además, una oficina para la Dirección y otra para la Subdirección y las secretarías.

Posee baños para los estudiantes varones y hembras. Los sanitarios necesitan mantenimiento y refacción tanto de las piezas y sistemas, como de las tuberías, pues por ser tan antigua la infraestructura, requieren cambio; también cuenta con un sanitario disponible para el personal. En cuanto a los beneficios que disfrutaban los estudiantes, la institución disfruta del Programa de Alimentación Escolar (P.A.E.) y un comedor fijo formado por un

mesón de concreto ubicado al lado de la cocina, que resulta insuficiente y pequeño para la matrícula que atiende. Asimismo, hay un auditorio amplio y ventilado, un patio central y un pequeño estacionamiento. Posee también un espacio al lado del auditorio, que se emplea para las actividades culturales, tales como danza y arte.

La institución cuenta con un espacio dedicado a la Biblioteca, que fue bautizado bajo el nombre de Fundadoras del I. E. E. Maracay (Nombre que ostentó la institución hasta el año 2000, momento en que cambió a Unidad Educativa). Esta biblioteca es amplia y ventilada, con sistema de aire acondicionado y una pizarra acrílica, así como estantes con libros, una mesa y varias sillas. En general, los espacios del plantel poseen buena iluminación y ventilación natural, sin embargo, dada la alta incidencia de hechos delictivos de los que ha sido objeto, presenta algunas dependencias sin cableado eléctrico y por tanto sin iluminación artificial, así mismo, el timbre automático y los bombillos que indicaban a los estudiantes los recesos.

Las oficinas y aulas están dotadas de mobiliario acorde con las funciones que se desempeñan, tales como escritorios, sillas, archivos, pupitres, mesitas, sillas pequeñas, carteleras, estantes, que han sido dotados por el Ministerio de Educación o por empresas privadas en calidad de donaciones. Posee teléfono en la oficina de la Subdirección y Secretaría.

De acuerdo con su orientación educativa, la institución se plantea como visión: Proporcionar un espacio para la comunidad sorda como un ambiente de interacción en la cual haya cordialidad y respeto, tiene como finalidad lograr un trabajo cooperativo entre sus usuarios y facilitar el desarrollo de las competencias lingüísticas adecuadas permitiéndole un desenvolvimiento familiar, afectivo y social adecuado. Está dirigido a todos los usuarios sordos, así como también a docentes, estudiantes, instituciones, padres y/o representantes y a todas aquellas personas relacionadas con el campo de educación especial.

Su misión consiste en brindar un espacio educativo, recreativo e interactivo para los alumnos Sordos de la U.E.E.E.N.B. “Maracay” con la finalidad de proporcionarles un entorno que fortalezca su proceso educativo formación afectiva y social, para mejorar su integración en la sociedad. Para ello se plantea como objetivo fundamental: Capacitar niños

con deficiencia auditiva y/o con problemas de lenguaje, tomando en cuenta sus posibilidades y aplicando métodos especializados a fin de lograr su integración plena a la sociedad.

Para el año escolar 2012-2013, la UENEEBM contó con una matrícula de 73 alumnos, 34 Varones y 39 hembras para la I y II Etapa de Educación Básica, de acuerdo con el Cuadro 1.

Cuadro 1. Matrícula de la UEENBM, año escolar 2012-2013.

GRADO	VARONES	HEMBRAS	TOTAL
1°	3	5	8
2°	4	4	8
3°	4	6	10
4° "A"	8	1	9
4° "B"	4	5	9
5° "A"	3	7	10
5° "B"	4	5	9
6°	4	6	10
TOTAL	34	39	73

En relación con la Tercera Etapa de Educación Básica, Media y Diversificada, la UENEEB Maracay, para el mismo año escolar, contó con una matrícula de 83 alumnos distribuidos así: Primer Año: 19 ; Segundo Año: 16; Tercer año: 12; Cuarto Año 16 y Quinto Año: 10. Para un total de 166 estudiantes.

En cuanto a la segunda unidad educativa que participó en la investigación, se tiene que la U.E.E.N “Libertador” es una institución de dependencia nacional directa al Ministerio del Poder Popular para la Educación y que atiende a niños y niñas con discapacidad auditiva, ubicada en el Callejón Cápelo, al lado del Comando Policial en la Urbanización Santa Ana, Palo Negro del Municipio Libertador, en el estado Aragua. El horario de atención es de 7:00 am a 12:00 pm.

Esta institución educativa se ubica en el contexto social de la Urbanización Santa Elena que tuvo su origen en la necesidad de viviendas para familias que no poseían vivienda propia en el Municipio Libertador, y quienes residían en la localidad y en las zonas adyacentes. Dada esta necesidad, en el año 1994, se inicia la construcción de viviendas de interés social, a cargo de la empresa denominada Representaciones de Los Andes, C.A (REANDES C.A) en una extensión de terrenos de su propiedad que, perteneció al fundo

“Mamón Macho”, adyacente al Cementerio de Palo Negro, conocido como el Sector Santa Elena, de cuyos orígenes se conoce que eran usados para la explotación de caña de azúcar. En ese periodo se desarrolla la primera etapa de la urbanización, conformada por la calle "C" en la área Sur; “D”, “E”, “F”, las de N° 04 y N° 08 en el área Oeste, para un total de 264 viviendas.

La urbanización Santa Elena está delimitada así: Por el Norte, con el Cementerio municipal; al Sur, con el río Aragua a su paso por Palo Negro; al Oeste, con una parte del terreno de la sucesión Ovalles Blanco y por el Este, con el Callejón al Río Aragua, por medio de terrenos que son o fueron del Sr. Elías González. En la comunidad se destaca el funcionamiento de dos instituciones de Educación Especial, las cuales son el Instituto de Educación Especial Libertador y la Unidad Educativa de Educación Especial Libertador.

Los orígenes de la UENEE Libertador se remontan al año escolar 2005- 2006, cuando el señor Félix López representante de la UENEEB Maracay, ubicada en el municipio Girardot y Presidente de la Asociación Civil de ese entonces, inicia las gestiones en la Alcaldía del Municipio Libertador con la finalidad de que asignaran un transporte para trasladar a los niños y niños adolescentes que residían en el Municipio Libertador hasta la institución en Maracay (UENEEB Maracay), así como también aquellos niños que asistían al Preescolar de Audición y Lenguaje ubicado de igual manera en el Municipio Girardot. Esta iniciativa propició el levantamiento de un censo de los alumnos que asistían diariamente a ambas instituciones educativas ubicadas en el Municipio Girardot y la dificultad de traslado hacia el Municipio Libertador, motivado por padres y representantes.

Ante la solicitud efectuada por los padres y representantes, esta institución es creada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación en el año 2006, dada la información suministrada por el censo, donde se demostró la existencia de una población de niños con discapacidad auditiva (Sordos) que residen en los sectores del Municipio Libertador, Linares Alcántara y Zamora (Los Hornos, Santa Cruz, Carrizalera, Magdalena, La Croquera) y cuyo traslado a las instituciones del área ubicadas en el Municipio Girardot resultaba difícil y en algunos casos imposible.

El Ministerio a través de la Zona Educativa del Estado Aragua crea la UENEE “Libertador”, que comenzó sus actividades en el espacio de dos aulas en el Instituto de Educación Especial Bolivariano “Libertador”, cedidas por la institución en calidad de préstamo. Esta primera sede, en el Instituto de Educación Especial Bolivariano “Libertador”, se encuentra ubicada en el Sector Santa Elena, donde se mantuvo por un espacio de tres años, pero en vista del aumento de matrícula de ambas instituciones que coexistían en el mismo lugar, la UEEN “Libertador” se vio obligada a solicitar otro espacio ante las instancias correspondientes.

En vista de ello, el personal de la UEEN “Libertador” solicitó el apoyo de la Biblioteca Virtual del municipio, pues contaba para el año 2009, con dos (2) aulas vacías y les fueron cedidas, pero las características del espacio tales como el horario y la falta de cercado al frente, para resguardo y seguridad de los estudiantes, sólo permitieron una estadía breve en ese lugar, pues ponía en riesgo la seguridad de los estudiantes y el personal.

En la actualidad funciona en la sede ubicada en el Callejón Cápelo, al lado del Comando Policial en la Urbanización Santa Ana, en Palo Negro. Es una casa de construcción prefabricada con techo de Acerolit, que consta de tres (3) habitaciones y dos (2) baños, una sala, una cocina, un anexo cuyas dimensiones son dos por dos (2 x 2) metros y un patio pequeño de cemento. Posee también un tanque de agua plástico (Ver Anexo B). En general, la estructura se encuentra en buenas condiciones, y a fin de brindar atención a los niños sordos del Municipio y zonas aledañas, durante el año escolar 2012-2013 se dividieron los espacios así: en 1 habitación con baño para educación inicial; otra habitación 6° grado “A” y en la otra 6° grado “B”, la sala se dividió para 2° grado y 4° grado en lo que anteriormente era la cocina, se acondicionó para 5° grado.

En el anexo se ubicó el área de computación y con la colaboración de algunos representantes y con autogestión se techó uno de los espacios laterales para facilitar el funcionamiento de 1° y 3° grado, en los que se atiende a un estudiante sordociego y a uno con discapacidad auditiva e impedimento físico motor, quien se desplaza con andadera. En el área frontal de infraestructura, los niños y niñas desarrollan sus actividades recreativas; allí no hay techado por lo cual en ocasiones se dificulta la realización de tales actividades.

La Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Libertador tiene como misión garantizar la formación y desarrollo integral de un individuo Sordo apoyándose en sus capacidades, logrando así una exitosa integración de este a la sociedad; y como visión se plantea ser líder y desarrollar en esto individuos la competencia básica para la vida y el trabajo en estrecha vinculación con los procesos de desarrollo que promueve el Estado. Los objetivos de la Institución son:

- Desarrollar experiencias de enseñanza aprendizaje orientadas hacia la formación integral del estudiante para capacitarlos en su ingreso al mundo del trabajo o para seguir sus estudios.
- Lograr en los estudiantes las competencias básicas en el saber, hacer, ser y el convivir a través de aprendizajes significativos sustentados en una sólida formación educativa, técnica y humanística.
- Promover una convivencia democrática, el trabajo en equipo, la participación y el consenso.
- Crear un clima institucional de participación y colaboración.
- Desarrollar la participación institucional con espíritu o de la crítica y autocrítica permanente, en un marco de respeto por el otro y la diversidad de pensamiento.

Esta institución cuenta con el siguiente personal adscrito a la dependencia: una directora, 7 (siete) docentes de aula, 7 auxiliares, 3 intérpretes de Lengua de Señas venezolana y un docente especialista en computación. En relación con la población que atiende, estuvo formada por 34 niños y jóvenes sordos cuyas edades oscilaban entre 4 y 16 años de edad respectivamente, distribuidos así para el año escolar 2012-2013: Preescolar: 5 (V: 3 y H:2); 1° Grado= 5 (V: 2 y H:3); 2° Grado= 1 (V: 1 y H:1); 3° : 7 (V: 3 y H:4); 4°= 2 (V: 1 y H:1); 5°= 6 (V: 5 y H:1); 6°= 8 (V: 7 y H:1).

Diagnóstico

Para la construcción del diagnóstico e identificación de la problemática, se llevaron a cabo entrevistas a los miembros del personal directivo; el registro de las conversaciones (Teppa, 2006; Hurtado y Toro, 1997), sostenidas en diversas oportunidades con el personal docente; así como la revisión y análisis de documentos (Proyecto Integral Comunitario, en la

institución, pues no se permite su reproducción) e investigaciones relacionadas con la educación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad auditiva. Esta información fue recabada inicialmente en colaboración con los estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos, Sección 491, durante el Período Académico 2012-2 y fue posteriormente confirmada y ampliada por la investigadora. Para ello se diseñó un guión de entrevista semiestructurada y se llevó un registro de los principales aspectos discutidos y abordados en las conversaciones sostenidas en las instituciones con los diferentes actores involucrados en el quehacer educativo. De allí se desprendió la matriz FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), que se presenta a continuación y que da cuenta, en forma resumida, de las principales necesidades que presentan las instituciones participantes.

En cuanto al Proyecto Integral Comunitario de ambas instituciones, tanto los docentes como el personal directivo hicieron referencia a los aspectos resaltantes que se desprenden del análisis de sus situaciones puntuales y reales, pero no estuvo permitido el acceso al texto impreso. En relación con la UEENBM, la matriz FODA (ver cuadro 2) se construyó con los aspectos generales y más resaltantes que afectaron a la institución durante el año escolar 2012-2013.

Cuadro 2. Matriz FODA de la UEENBM

Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> -personal comprometido con el trabajo y la educación de los niños y jóvenes sordos. -personal directivo usuario de la lengua de señas. -amplia infraestructura. -sala de informática. -biblioteca. -servicio de terapia de lenguaje. -PAE- cocina. -cancha deportiva. -auditorio. -pasantes de la UBV y UPEL. 	<ul style="list-style-type: none"> -ubicación geográfica de la institución, fácil acceso. -redes de apoyo, misiones, secretaría de educación y zona educativa del estado Aragua. - personal colaborador y dispuesto a participar en actividades que beneficien a los niños y jóvenes. - centro de salud cercano clínica Lugo y CDI. -panaderías, bomba de gasolina, centro de copiado e internet, en las calles cercanas al plantel.
Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> -escaso uso del español escrito como segunda lengua para sordos. -falta de actividades que estimulen el uso del español escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> -poca participación de los padres y representantes en la orientación de las actividades escolares.

el personal docente no es especialista en el área de deficiencias auditivas. -falta de electricidad en las aulas -poco dominio de la LSV, en el personal, padres y representantes. -escasa cooperación de padres y representantes.	-escasez de agua potable para el consumo de los niños en la institución. -vendedores ambulantes adyacentes a la escuela. -inseguridad de las instalaciones (falta de luz eléctrica) y hechos delictivos. -robos constantes del mobiliario, el cableado, rotura de los techos. -baños en mal estado.
---	---

En relación con la UENEE Libertador, la matriz FODA (ver cuadro 3) se construyó con los aspectos generales discutidos y presentados por el personal que allí labora, durante las entrevistas y conversaciones sostenidas con ellos en las reuniones, en la institución durante el año escolar 2012-2013. Todo ello se resume en el cuadro siguiente:

Cuadro 3. Matriz FODA de la UENEEL

<p>Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> -personal docente sordo. -docentes comprometidos con el trabajo y la educación de los niños sordos. -sala de computación. -institución ubicada al lado del módulo policial. -participación y compromiso de los padres y representantes. -pasantes de la UBV Y UPEL. 	<p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> -redes de apoyo, misiones, secretaria de educación y zona educativa del estado Aragua. - personal colaborador y dispuesto a participar en actividades de formación que beneficien a los niños y jóvenes. - centro de salud cercano (CDI). -
<p>Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> -escaso uso del español escrito como segunda lengua para sordos. -el personal docente no es especialistas en el área de deficiencias auditivas. -poco dominio de la LSV, en el personal, padres y representantes. -necesidad de actividades que estimulen el uso espontáneo de la lengua escrita. 	<p>Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> -poca participación de los padres y representantes en la orientación de las actividades escolares. -baja matrícula de niños -la infraestructura y el espacio físico resulta limitado para la atención de los niños.

Cada una de las instituciones presenta características propias, disímiles en algunos aspectos y parecidos en otros. Cabe destacar en ambos casos la mística y dedicación del personal directivo, docente, auxiliar, administrativo y obrero, quienes con su empeño y

compromiso, contribuyen día a día con la formación y educación integral que reciben los niños, niñas y jóvenes en estas unidades educativas. Sin embargo, en ocasiones las condiciones laborales, de infraestructura y seguridad, no permiten el cumplimiento cabal de las actividades académicas y administrativas que son la razón de ser de estas instituciones, por situaciones que se escapan a sus manos y que van más allá del cumplimiento del deber, tal y como lo expresaron los miembros de la comunidad en las reuniones y conversaciones sostenidas con ellos y de las cuales se llevó a cabo el registro respectivo, en forma de diario de campo.

Aunque ambas instituciones tienen realidades geográficas y de infraestructura diferentes, el punto focal de este trabajo, no radica allí, en el aspecto físico mueble e inmueble, sino en el aspecto académico y pedagógico; pues en la indagación de ambos contextos de estudio, uno y otro coinciden en la forma de abordar el uso del código escrito como segunda lengua en los niños y jóvenes sordos, la ausencia de actividades que estimulen el uso del código escrito, aunado al escaso conocimiento y comunicación mediante la lengua de señas venezolana. Esta situación guarda relación con las observaciones de aula realizadas y otros trabajos de investigación (Luque, 1994; Morales y Vallés, 2002; Zambrano, 2007) que dan cuenta de la escasa o difícil vinculación que establecen las personas sordas con el español escrito como segunda lengua en el ámbito educativo y en la vida cotidiana.

En la actualidad, de acuerdo con la información suministrada por los miembros de ambas instituciones educativas, aún no se reporta la consolidación del español escrito como segunda lengua a lo largo de la historia educativa de los sordos venezolanos, a pesar de los esfuerzos y las investigaciones que dan cuenta de la relación que guardan las personas sordas con el español escrito y el cambio paradigmático y operativo que implicó la transformación constante de la praxis educativa, signada por las teorías de aprendizaje antagónicas del conductismo y al constructivismo.

Esta situación tiene su base en aspectos educativos, sociolingüísticos y políticos que se explican a partir del antecedente histórico que da cuenta de cómo los docentes venezolanos que hacen vida en las escuelas de educación especial, en el área de Deficiencias Auditivas (denominación del área de acuerdo con la Dirección de Educación Especial del Ministerio del Poder Popular para la Educación), aplicó durante más de dos décadas el método oralista, que tenía como único propósito lograr que la persona con discapacidad auditiva se

comunicara efectivamente mediante el español oral a través de estrategias y métodos como la lectura labial, el entrenamiento auditivo y la Clave Fitzgerald, entre otras. Al respecto Malmberg (1985) señala que:

La enseñanza tradicional de los sordos a base de una lengua trabajosamente articulada y sin apoyo de la percepción auditiva, ha cometido el gran error de forzar a los sordos a comunicarse, mal que bien, con ayuda de movimientos bucales que sin la base auditiva, son apenas lingüísticos, en lugar de aceptar su handicap y extraer consecuencias para su formación intelectual. (p. 50)

Así pues, no había manera de conocer los sentimientos y necesidades de aquellos niños y jóvenes que a duras penas articulaban oralmente alguna palabra que sus padres, familiares y docentes trataban de entender. La base de este método estaba en la enseñanza de listas de vocabulario inconexo y la gramática estructural; no había pues oportunidad para la prosecución escolar para quienes no poseían un buen desempeño oral. De estos alumnos, los más aventajados eran integrados a la escuela regular y no siempre culminaban sus estudios, pues en algunos casos no soportaban la presión de ser los únicos sordos en una escuela de oyentes.

Es así como la práctica oralista descrita por Malmberg (op cit) le negó por muchos años a los sordos venezolanos y del resto del mundo, no sólo la posibilidad y la libertad de comunicarse a través de su código natural y propio, la lengua de señas, sino que también tuvo repercusión en su desarrollo afectivo, lingüístico y social al negarle las oportunidades de intercambio en su lengua natural e interacción con textos escritos, condenándolos así al aislamiento.

Así mismo, la Propuesta Oralista permitía integrar a la escuela regular (Educación Básica) sólo a aquellos sordos que eran oralizados, quienes constituían menos del 5% de la población general, por lo que en gran medida la mayoría de estos niños y jóvenes eran remitidos a los 14 años a los Talleres de Educación Laboral, a los que también asistían sujetos con discapacidad cognitiva y otras problemáticas y en los cuales realizaban actividades manuales dirigidas a formarlos en un oficio que les permitiera generar beneficios económicos, dejando de lado el área académica.

Luego de algunos años y de revisiones profundas no sólo en nuestro país sino en el resto del mundo (Massone, 1990), se comenzó a consolidar la concepción socio-

antropológica de la sordera (Pietrosemolli, 1988), a partir de los aportes de la sociolingüística, la antropología, la sociología y la Psicolingüística, entre otras disciplinas. Esta concepción socio-antropológica ha permitido explicar la influencia de la lengua de señas en el ordenamiento social de los sordos, por lo que son considerados como comunidad lingüística minoritaria (Skliar, 1997). Esta visión de la población sorda como comunidad lingüística minoritaria, sentó las bases de una nueva corriente educativa, que fue puesta en práctica inicialmente en Suecia, Estados Unidos y España, con base en el respeto por las lenguas de señas y sus hablantes, dando origen a una propuesta bilingüe para la enseñanza de esta población (Zambrano 2002).

Por lo antes expuesto y luego de algunos años de intentos fallidos por conseguir que los sordos se comunicaran eficazmente a través del español oral, la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación de Venezuela implementó, a partir del año 1996, el Proyecto Educativo Nacional denominado Propuesta de Atención Integral al Niño Sordo (PAINS, en lo sucesivo), cuyos objetivos primordiales eran que el Sordo se comunicara y recibiera instrucción mediante su código natural, la Lengua de Señas Venezolana y que se apropiara del español escrito como segunda lengua, a través del desarrollo de los siguientes aspectos: entorno lingüístico gestual, intervención temprana, lengua escrita, currículo escolar y lengua oral.

Así pues, tras analizar y evaluar la aplicación de la PAINS, un año más tarde (en 1997), el Ministerio de Educación puso en marcha la Reorientación Político- Conceptual de las áreas y programas a través del Modelo de Atención Educativa Integral del Deficiente Auditivo (MAEIDA, en lo sucesivo), en el cual se presenta: una retrospectiva histórica de la educación del sordo; los modelos educativos que han sustentado la atención de este sector de la población; una diagnosis del área de deficiencias auditivas; la visión socio-antropológica de la sordera; las bases de la educación bilingüe y bicultural (lengua de señas – español escrito y oral). Este nuevo modelo de atención, que a la fecha cuenta con 17 años de elaborado, implicó un cambio en el paradigma educativo de la población deficiente auditiva y requirió de un cambio significativo en la formación de los docentes del área.

La aplicación del MAEIDA en las escuelas públicas dependientes del Ministerio de Educación ha repercutido en la generación de Sordos que desde hace más de quince años está

recibiendo atención educativa en lengua de señas venezolana, español oral y escrito, lo que explica el carácter bilingüe – bicultural de esta propuesta educativa, que se ha visto obstaculizada por algunos factores sociolingüísticos, educativos y políticos que son analizados y presentados a continuación:

En relación con los factores sociolingüísticos, se tiene que la familia ha constituido, desde tiempos inmemoriales, el pilar fundamental de la sociedad, y es en su seno donde se comienza la formación de cada individuo a través de la comunicación y el afecto. En el caso de los niños sordos, el 94% proviene de hogares donde los padres son oyentes (Massone, Simón y Gutiérrez, 1999) y en su mayoría no manejan la L1 y en algunos casos no estimulan el aprendizaje de la L2 porque no pueden comunicarse efectivamente con sus hijos, ya que emplean para ello un código de contacto Lucas y Valli, 1989 (citado en Oviedo, 1996).

Al respecto Oviedo (Op cit.) explica acerca del empleo de un código de contacto en las escuelas de sordos venezolanas, el cual consiste en combinar los componentes fonológico y morfológico (manuales) de la LSV con estrategias sintácticas y pragmáticas del español hablado, cuyo uso quedó evidenciado en un estudio realizado por el autor en la ciudad de Mérida donde se demostró que “ni los maestros dominaban la LSV ni tampoco los niños sordos se valían eficientemente de ninguna de las variedades del español” (pp. 103) a través del uso de este referido código de contacto.

El código de contacto no sólo es usado en las escuelas especiales, sino que también es empleado por los padres, representantes y demás familiares de los niños y jóvenes sordos a fin de tratar de interactuar con ellos, pero ese esfuerzo no llega a satisfacer sus necesidades comunicativas, afectivas y educativas.

De allí que resulta imperioso, por una parte, que los padres, representantes y familiares aprendan a comunicarse efectivamente en LSV y, por la otra, que garanticen el contacto del niño sordo durante sus primeros años de vida con adultos sordos que les provean de un entorno lingüístico adecuado en su lengua natural (Skliar, 1999; Johnson, Liddel y Erting, 1989), lo que repercutirá favorablemente en su desarrollo cognitivo, afectivo y lingüístico.

En el caso específico de la comunidad de Sordos venezolanos, como ya ha sido mencionado, la primera lengua es la Lengua de Señas Venezolana y la segunda lengua sería la Lengua nacional: español (oral y escrito). Es ampliamente conocido que la adquisición de una segunda lengua se facilita durante los primeros años de vida, por lo que la enseñanza de la lengua nacional escrita debe estimularse desde el maternal, el hogar y aprovechar así la primera infancia para instaurar la construcción espontánea de este código.

Por su parte, Massone y otros (1999) refieren que “los hijos sordos de padres sordos han demostrado ser los únicos buenos lectores, los únicos capaces de construir su lengua escrita, además de presentar mejores rendimientos académicos y construir su identidad sorda más equilibrada” (p.25), lo cual confirma que estar en contacto permanente y a temprana edad con la lengua de señas, sí influye en la competencia lectora y en el desarrollo integral de los niños sordos, ya que les provee de la información no visual (Smith, 1995) y de las experiencias necesarias para procesar textos escritos y además de contribuir significativamente en su proceso de formación general y el afianzamiento de su identidad sorda.

Al respecto Zambrano (2002) expresa en una investigación realizada durante el año escolar 1999-2000 en la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Maracay (designación hasta el año 2001, momento en que cambió a Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Bolivariana Maracay) con alumnos cursantes del Segundo año de Ciencias, que el 100 % de esos estudiantes reportó que sus padres son oyentes y no son hablantes de la LSV, por lo que no pueden comunicarse efectivamente con ellos, orientarlos en sus asignaciones escolares y estimular el aprendizaje del español como segunda lengua, ya que aunado a la limitante comunicativa, 15% de los padres no saben leer y escribir. En esta misma investigación surgió que:

El principal problema para ellos es que no obtienen suficiente ayuda en el hogar por el desconocimiento de la LSV que tienen quienes los rodean, lo cual imposibilita la comunicación y por ende dificulta la orientación de las actividades escolares.

La situación antes descrita, que se repite en casi todos los hogares de niños y jóvenes sordos, deja a la escuela como única alternativa de intercambio y estimulación lingüística tanto en LSV, como en español escrito para ellos. Pero en la escuela de sordos surge también

el problema de la comunicación ya que el 60% de los docentes no se considera un buen hablante de LSV, aunque 90% reportó utilizarla en su práctica educativa diaria (Zambrano 1998); es decir, que los docentes no dominan la LSV como segunda lengua a pesar del empeño que ha puesto la universidad por formarlos y la escuela por capacitarlos en ésta importante área.

Por su parte, la comunidad lingüística minoritaria formada por sordos no ha tomado las riendas en su proceso educativo y lector y no son además coparticipes del mismo; pues la transformación educativa de esta área de atención especializada sigue en manos de oyentes. Esta transformación educativa del área de las personas con discapacidad auditiva debe ser liderada por la población Sorda que forma parte de las distintas Asociaciones que los reúne (Polideportivas, Religiosas y Sociales, entre otras); así mismo debe ser consultada al respecto, pues está llamada a tomar el papel protagónico que les corresponde desempeñar en esta historia; ya que no sólo se trata de un problema lingüístico, sino de su derecho a decidir y a participar activamente en el proceso que compromete su futuro educativo, social y cultural.

Por otra parte, la comunidad oyente en general no recibe suficiente información acerca de la población sorda y sus características lingüísticas y comunicativas, sólo muestran interés en ellos los docentes del área y, en el mejor de los casos, sus familiares, pues en el país no se desarrolla con efectividad una política de prevención dirigida a la colectividad en general, lo cual ayudaría a la integración y mejor comunicación de los sordos y el resto de la sociedad.

En cuanto a los factores educativos que han obstaculizado el desarrollo integral de las personas sordas, tenemos los siguientes: los docentes no son hablantes fluidos de la LSV; existe poco personal sordo hablante de la lengua de señas en las instituciones educativas especiales; ausencia de un entorno lector (L2) tanto en el hogar como en la escuela; ausencia de un abordaje significativo del código escrito (L2) por parte de los docentes en el aula, falta de preparación adecuada de los docentes en servicio en el área de lectura y escritura. (Zambrano, 1998, 2008). Al respecto (Arnau, 1993), explica que:

La teoría e investigación sobre la adquisición de la L2 indica que la rapidez en dominar los sistemas básicos de la misma depende del grado

en que el contexto social de la clase facilita a las escolares oportunidades de practicar la nueva lengua.

Otro de los aspectos centrales de la problemática de los Sordos radica en las diferencias lingüísticas entre los códigos que debe aprender tanto para comunicarse con sus iguales como para leer y escribir. Para ilustrar esta afirmación se presentan algunas de las principales características gramaticales de la LSV, según Zambrano (1998): no utiliza el verbo *ser* y *estar*, las marcas de tiempo y número verbales se presentan externamente al verbo (antes o después), la negación se muestra en forma explícita o simultánea, no utiliza artículos ni proposiciones (p. 31,32); al narrar el Sordo utiliza el Rasgo C+ que consiste en establecer contacto visual con su interlocutor para introducir información argumental (Oviedo,1996), entre otras.

En Venezuela, se pensó durante muchos años que la sola puesta en práctica de la PAINS y el MAEIDA acabarían con el aislamiento lingüístico del sordo, pero no ha sido así. El deficiente auditivo, aunque en la actualidad se muestra un poco más participativo e involucrado en su proceso de aprendizaje, se enfrenta a la dificultad de interactuar efectivamente con textos escritos. Al respecto, Sánchez (1990) señala que “la inmensa mayoría de las personas sordas no saben utilizar la lengua escrita en toda su amplitud de posibilidades... la capacidad de leer bien depende de las oportunidades que haya tenido la persona de interactuar significativamente con materiales escritos” (p. 156-157). Además, Sánchez (2014) refiere que:

el modelo educativo bilingüe prometió optimizar el desarrollo del lenguaje y de la inteligencia de los niños sordos prelocutivos, sobre la base de la adquisición y el uso irrestricto de la lengua de señas. Pero esa promesa no se cumplió. En las escuelas que abrazaron con entusiasmo el llamado modelo bilingüe, los sordos prelocutivos no pudieron adquirir la lengua de señas natural en las condiciones que garantizan que ella propiciaría el desarrollo óptimo del lenguaje y de la inteligencia.

Esta interacción significativa se ve mermada tanto en la escuela como en el hogar, por diversos: Los maestros emplean métodos tradicionales basados en la mediación de la lengua oral para abordar la lectura con los niños sordos; no se estimula la función social de la lengua escrita; hay poca fluidez en la comunicación a través de la LSV ya que los docentes

(salvo escasas excepciones) y los padres no dominan el código en el que hablan los Sordos, la LSV. Esta situación más que un problema, a nuestro juicio, implica y supone un irrespeto hacia ese niño y joven que no puede ser orientado efectivamente ni en el entorno escolar ni familiar.

Así mismo, el problema lector de las personas sordas radica no sólo en las antiguas praxis educativas tales como el método oralista o el escaso acceso a la información escrita que ofrece su entorno, sino que también ha incidido que la LSV se realice en forma visuo-espacial y el español en forma auditivo-oral y escrita, lo cual los diferencia como códigos desde el punto de vista lingüístico e implica que el sordo debe hablar en una lengua (LSV) y escribir en otra (Español escrito), pues la LSV no tiene forma escrita.

Al respecto Morales y Valles (2002) en un estudio acerca de los errores más comunes en la escritura de los sordos, señalan que:

Los sordos conforman una comunidad lingüística minoritaria cuyo elemento aglutinante es el uso de la lengua de señas, la cual les da sentido de pertenencia e identidad como grupo humano particular (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Sin embargo, dicha lengua carece de representación escrita (ágrafa) situación que complica aún más la enseñanza y el aprendizaje de otro sistema de representación como lo es el escrito, para estas personas. (p. 58).

Los aspectos antes citados influyen desfavorablemente en la consolidación del MAEIDA, así como también la falta de intervención temprana en el área de deficiencias auditivas, a través de la cual se debe poner en contacto al niño sordo desde sus primeros años con hablantes fluidos (sordos) de la LSV, pues esta circunstancia les permite desarrollar a temprana edad su competencia comunicativa y todo su potencial lingüístico en su lengua natural en un entorno adecuado, considerando que la mayoría de los sordos provienen de hogares de padres oyentes.

Por su parte Tikunoff (1983) (citado por Arnau, 1993), refiere que en una observación sobre diferentes programas bilingües considerados exitosos en los Estados Unidos, los profesores que imparten estos programas presentan dos características principales: “son buenos profesores y son sensitivos a las necesidades comunicativas y lingüísticas de los niños. Organizan la clase de manera efectiva.” (p.26). La pregunta obligada en el caso de los

docentes venezolanos sería cómo se puede ser exitoso en un programa educativo bilingüe si la L1 de los estudiantes no constituye la L2 de los docentes.

Por otra parte, las escuelas de personas con discapacidad auditiva no cuentan con suficiente personal Sordo hablante fluido de la LSV, para garantizar un entorno lingüístico adecuado para los niños y jóvenes que reciben atención en ellas; sólo la III Etapa de Educación Básica y Media Diversificada, así como la formación Técnica, y la Educación personal oyente con dominio de la LSV, que cumplen funciones de intérpretes entre los docentes y los estudiantes en las aulas de clase. Pero estos intérpretes no aparecen administrativamente como tales, sino que tienen en su mayoría cargo de secretaria, auxiliar de aula u obrero (en el caso de las unidades educativas dependientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación), en la instancia universitaria, aparecen bajo la figura de personal administrativo, ya que no cuentan con la figura legal que los respalde y los denomine como Intérprete. En tal sentido Sánchez (2014) opina que:

el modelo educativo bilingüe prometió optimizar el desarrollo del lenguaje y de la inteligencia de los niños sordos prelocutivos, sobre la base de la adquisición y el uso irrestricto de la lengua de señas. Pero esa promesa no se cumplió. En las escuelas que abrazaron con entusiasmo el llamado modelo bilingüe, los sordos prelocutivos no pudieron adquirir la lengua de señas natural en las condiciones que garantizan que ella propiciaría el desarrollo óptimo del lenguaje.

Es público y notorio el hecho de la difícil relación que guardan los Sordos con el español escrito, afirmación que se apoya en la información obtenida en una investigación realizada por Zambrano (2007), en la que sus resultados invitan a reflexionar acerca de que no basta con manejar de manera adecuada la reproducción fiel de la información de un texto (Nivel I, Ríos, citado por Zambrano, 2002.) para acceder a los niveles superiores de formación académica y profesional, pues encontró que en la escritura espontánea de los estudiantes sordos que formaron parte de la muestra que no sigue las características gramaticales ni sintácticas del español escrito. Por tanto, se hace necesario el conocimiento del contexto en el que fueron construidos y también de la que lengua de señas para comprender su significado.

Cabe destacar que los 20 estudiantes que formaron parte de este estudio conocían con anterioridad tanto el texto expositivo, correspondiente a un objetivo del programa de Biología

que fue desarrollado por la profesora del curso como la noticia del periódico. Estos jóvenes tenían información previa acerca de la Biblioteca Virtual (tema de la noticia analizada), pues asistieron a su inauguración. Sin embargo, los resultados obtenidos a través de sus respuestas no fueron nada alentadores, evidenciando la falta de dominio del vocabulario de lectura, escaso o ningún manejo de la sintaxis y la gramática de la lengua nacional (español), entre otros. Esto guarda relación con lo planteado por Domínguez (2012, citada por Zambrano, 2008), quien afirma que el éxito lector depende de los conocimientos lingüísticos (léxicos y sintácticos), identificación de palabras y conocimiento del mundo, como contexto general.

En relación con la importancia de la lectura para sus vidas, los 20 jóvenes entrevistados en LSV y filmados por Zambrano (2000, Vid supra) reportaron que es importante leer para: ir a la universidad, progresar en el futuro, buscar y tener trabajo, aprender, tener información y no depender de los padres todo el tiempo, aunque reconocieron sus dificultades para comunicarse efectivamente en español escrito. De allí se desprende que para los sordos, es importante mejorar su relación con el código escrito, por ello se deben profundizar y promover las investigaciones relacionadas con este campo, que propenderá a mejorar la calidad de vida y de la educación que reciben en la actualidad los miembros de esta comunidad lingüística.

El caso de bilingüismo que viven los sordos nos remite obligatoriamente a una enseñanza especializada basada en las últimas propuestas para facilitar el proceso lector en el marco de la Conceptualización y Política de Atención Educativa del Deficiente Auditivo (abril, 1997), el Rediseño Curricular de la Educación Básica Nacional y las propuestas de Cassany (1989), Ferreiro (1996), Teberosky y Tolchinsky (1994) y Lerner (1990), entre otras.

Esta enseñanza especializada demanda un docente preparado no sólo en el área de la discapacidad auditiva y la lengua de señas, sino en los lineamientos emanados del Ministerio de Educación en relación con los avances del Nuevo Diseño Curricular de la Escuela Básica, que es aplicado con algunas modificaciones que se generan en cada escuela de sordos para satisfacer las necesidades educativas de esta población. Al respecto, Anderson (1994) plantea:

Aprender las habilidades básicas de la lectura y escritura toma tiempo. Por una cosa: uno tiene que aprender cómo procesar la información en un solo sentido

de un texto escrito y establecer una relación personal con él. Los profesores de lengua, teniendo presente que la adquisición de una segunda lengua es un proceso largo, deben ayudar y alentar a los estudiantes a proseguir con ella, incluso después de su graduación (p. 34).

Tal y como se ha explicado a lo largo de esta exposición, el sordo venezolano no utiliza ni de manera instrumental, ni de integración, la variante escrita de la lengua nacional (español) y por razones obvias, tampoco la variante oral. Aunque con el auge de la tecnología, emplea la mensajería de texto y las redes sociales, con una mezcla en ocasiones ininteligible para quienes no conocen el contexto de tales mensajes escritos; sin embargo, prefieren servicios de video chat, a fin de poder comunicarse en lengua de señas con otros Sordos o emplear a un oyente como intérprete para comunicarse con personas oyentes a través de llamadas o mensajes de voz.

Finalmente, Anderson (Op. Cit.) explica dos aspectos fundamentales que han incidido en la adquisición del código escrito por parte de la comunidad sorda de su Suecia:

... que los propios estudiantes deben tomar la responsabilidad de dominar la lengua nacional. Si ellos desean tomar parte de lo que la lengua escrita tiene que ofrecer, deben esforzarse activamente por mejorar y ampliar el rango de su lengua. Un profesor fluido en lengua de señas puede dar la guía correcta. (p.42).

Por lo antes expuesto, resulta imperioso que el Sordo asuma también su responsabilidad en el proceso que implica leer y escribir, a través de la toma de conciencia e interés personal acerca de la importancia del código escrito no sólo para el aspecto académico sino para la vida cotidiana; además, el docente está llamado a desempeñar su rol como facilitador de aprendizajes, que no puede ser efectivo si no domina la lengua que hablan sus estudiantes.

En relación con los factores políticos, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su emisión de 1999, “se reconoce a las personas sordas y mudas el derecho a expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas”, en el Artículo 81. Este derecho constituyó un reconocimiento para la comunidad sorda venezolana, pues la lengua de señas y su uso poseen desde 1999 rango constitucional, lo cual debe garantizar no sólo recibir educación en su propia lengua, sino el tener acceso a la información y a la atención que se merecen en todos los espacios y contextos.

Pero este derecho que les consagra la ley a las personas con discapacidad auditiva se ve mermado por la ausencia de políticas operativas adecuadas que tiendan a garantizar el disfrute pleno del Artículo 81 y su contenido en la vida diaria de esta comunidad lingüística minoritaria, además de los consagrados en otros articulados legales.

Si bien es cierto que el Estado le otorga el derecho antes citado a los Sordos de expresarse y comunicarse en su lengua natural, no existen bases operativas y administrativas que los sustenten, pues se ha dejado de lado aspectos tales como: falta de formación de intérpretes en LSV a nivel profesional y/o universitario, dejando a las diferentes agrupaciones religiosas del país su preparación (aunque en la actualidad la Universidad Territorial de Mérida adelanta un plan de formación nacional para Intérpretes de LSV, aún no tiene egresados); insuficientes intérpretes en LSV en Educación Universitaria (ni centros públicos ni privados), en servicios de salud, servicios de administración de justicia, cuerpos de seguridad, y otros servicios públicos; presencia de interpretación en LSV en los medios de comunicación audiovisual, sólo en los noticieros en horario estelar, pero no de toda la programación; ausencia de subtítulos en la programación, lo cual estimularía el uso de la lengua escrita; entre otros.

En virtud de lo antes planteado y a pesar de los esfuerzos que adelanta el Estado en materia de discapacidad y diversidad, Venezuela no cuenta con una infraestructura que le asegure a la población Sorda una comunicación efectiva con la comunidad oyente en general; así como tampoco su formación profesional, lo cual va en detrimento de su superación personal, profesional e incorporación productiva a la sociedad y por ende trasgrede sus derechos a desarrollarse como ciudadano.

Resulta inexplicable como en pleno Siglo XXI, luego de haber transcurrido casi 25 años de la puesta en práctica la PAINS y 17 años del MAEIDA, aún no se tengan resultados favorables de la educación bilingüe-bicultural dirigida a la población Sorda de Venezuela, pues las instituciones educativas especiales que brindan III Etapa de Educación Básica, Media y Diversificada y/o Educación Técnica a sus estudiantes, se conforman con egresar promociones de Bachilleres en Ciencias o Técnicos Medios que en el mejor de los casos obtendrán un cupo en la Universidad, pero que poseen una precaria competencia lectora. Al respecto Sánchez (2014) refiere que:

Por razones que sería ocioso enumerar, en las escuelas no se pudo instalar un entorno de lengua de señas, en el que el niño sordo encontrara lo que encuentra todo niño oyente en su medio familiar. Los niños sordos sólo recibieron retazos de la lengua de señas, porque los adultos que los atienden no hablan lengua de señas natural, sino un código artificial, el español señado que no sirve para lo que debe servir una lengua y que no puede ser adquirido naturalmente, espontánea y significativamente. Así, los niños sordos egresan de las escuelas en una condición de semilingües, no poseen una lengua plena, no la lengua de señas y menos el español, e iletrados, no acceden a un mínimo dominio de la lengua escrita.

Cada día aumenta la población de egresados de las distintas unidades educativas especiales del país, que ven mermadas sus esperanzas de alcanzar un título universitario pues la formación que reciben en esas instituciones pareciera no resultar suficiente para enfrentar con éxito las exigentes pruebas, ensayos, y otras actividades de carácter escrito propias de la educación universitaria. Para enfrentar y superar ese reto los jóvenes sordos deben contar con las competencias necesarias, entre ellas, dominar el español escrito como segunda lengua, además de aprobar las evaluaciones de ingreso que tenga estipuladas la universidad o el centro educativo al que aspira ingresar y esto no es posible, sin la intervención de un intérprete de la LSV.

Finalmente, los factores sociolingüísticos, educativos y políticos que han obstaculizado la concreción de una verdadera Educación Bilingüe-bicultural para los sordos venezolanos y que ya fueron analizados y desarrollados en los párrafos anteriores, no se presentan aisladamente en la dinámica y compleja vida de las personas Sordas como comunidad lingüística, pues guardan estrechas relaciones causales entre sí.

Por tanto, la situación reportada por las unidades educativas de Maracay y Libertador y su genuina preocupación por las características lectoras y escriturarias de la comunidad con quien labora, así como la necesidad de contar con actividades que faciliten la relación de los niños y jóvenes sordos con el español escrito, no escapa a la situación general que impacta a la comunidad de Sordos en atención a su interacción con la lengua nacional en forma escrita. En virtud de lo antes planteado, se hace necesaria una propuesta que ofrezca herramientas y acciones que faciliten la organización de actividades que estimulen el uso del código escrito como segunda lengua en los niños y jóvenes sordos del estado Aragua, bajo la premisa del

respeto, para fortalecer los vínculos lingüísticos, académicos y afectivos entre todos los entes involucrados en la formación integral del Sordo.

Propósito de la investigación

Objetivo General

Proponer la I Olimpiada de lengua como parte de un plan de acción que involucre actividades que estimulen el uso de la lengua escrita en los niños y jóvenes del área de deficiencias auditivas, a partir de la información recabada.

Objetivos específicos

1.- Diagnosticar la situación actual de las instituciones educativas del área de deficiencias auditivas del estado Aragua en atención al uso del español escrito como segunda lengua.

2.- Organizar actividades que estimulen el uso del código escrito como segunda lengua en los niños y jóvenes sordos del estado Aragua mediante un plan de acción.

3.- Evaluar la ejecución del plan de acción propuesto aplicado en las unidades operativas Maracay y Libertador de la modalidad de Educación Especial en el área de deficiencias auditivas del Estado Aragua.

Justificación

La historia de la educación especial en Venezuela ubica a las personas sordas en una dimensión de respeto a sus necesidades comunicativas y condición lingüística como comunidad, a partir de la visión socioantropológica contenida en el Modelo de Atención Educativa Integral del Deficiente Auditivo Venezolano y puesta en marcha por el Ministerio de Educación en 1998 (ME, 1998). No obstante, la aplicación del modelo no satisface completamente las necesidades e intereses de los estudiantes sordos en términos de su relación con los textos escritos en español, debido a los factores sociolingüísticos, educativos y políticos que han influido negativamente en el fortalecimiento de una educación verdaderamente bilingüe-bicultural, lo cual ha generado en los actuales momentos nuevas propuestas y alternativas de atención para las personas con discapacidad auditiva que promueven cambios en la visión y misión de la educación especial, que todavía no se han oficializado.

De allí que esta investigación se propuso la indagación del contexto educativo en el estado Aragua en el área de deficiencias auditivas, en relación con el uso del español escrito como segunda lengua en el marco del proceso de alfabetización de las personas sordas en las escuelas del área. Por ello, con base en el diagnóstico realizado para tal fin, se llevó a cabo la planificación y ejecución de la Primera Olimpiada de Lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua con el objeto de propiciar la producción y comprensión de textos escritos en español en niños y jóvenes Sordos, partiendo del respeto a la lengua de señas, la participación y formación activa de los docentes, padres, representantes y comunidad, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante.

Estas Olimpiadas se llevaron a cabo con la participación de la población estudiantil de las unidades operativas correspondientes al área de Deficiencias Auditivas en el estado Aragua, ubicadas en Palo Negro y Maracay, ya que con las instituciones ubicadas en La Victoria y Villa de Cura no fue posible el contacto a tiempo para concretar su participación. Para ello se contó con el personal docente oyente y sordo, padres, representantes y comunidad en general, con quienes a través de la formación e información se organizaron las jornadas de trabajo para acercar los textos escritos en español a la comunidad escolar con discapacidad auditiva.

Estas actividades se justifican ampliamente en el aspecto sociolingüístico, por cuanto contribuyeron con el uso de la lengua de señas y el español escrito en los niños y jóvenes participantes; en el aspecto socioafectivo, propician el acercamiento de los niños y jóvenes con sus padres, representantes, docentes y personal en general, quienes no solo apoyan la preparación de los niños para su participación en las actividades, sino que también se involucraron en el logro de los objetivos; desde el punto de vista pedagógico, se presentan actividades innovadoras en el aula, que propician la creación de nuevas actividades y propuestas de los docentes, quienes colaboran entusiastamente con la realización de las actividades.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

1.- Antecedentes

En los últimos veinte años, tanto en Venezuela como en otros países del mundo, diversos estudiosos han dedicado sus investigaciones a la relación de los sordos con el español escrito. A continuación, se presentan siguiendo un orden cronológico de aparición aquellos estudios que guardan relación con la temática de esta indagación y con los objetivos planteados.

En 1994, Luque planteó un conjunto de estrategias didácticas con el objeto de favorecer la lectura en los niños sordos. En esta investigación que constituyó su trabajo de grado para optar al grado de Magíster en Lingüística, la autora hace énfasis en cuanto a que la población sorda, luego de muchos años de escolaridad no tienen acceso a la lectura. Esta situación mundial se observa también en nuestro país, ya que no alcanzan los niveles de descifrado, aún después de diez años en el sistema educativo.

En la investigación realizada por Luque y luego de una exhaustiva revisión documental, la autora presentó un total de 132 estrategias que han sido propuestas y utilizadas para la enseñanza de segundas lenguas, y que la autora organizó de acuerdo con los siguientes aspectos: incremento del vocabulario, inferencia del significado de las palabras, inferir aspectos culturales, identificación de la información, activación de esquemas de organización del texto e integración de la información, inferir la secuencia de la información de un párrafo, entre otros. Esta investigación guarda relación con este estudio, pues da cuenta de una propuesta pedagógica de estrategias que tienden a facilitar el uso de la lengua escrita como segunda lengua para niños sordos.

Por su parte Zambrano (1998), citada por Oviedo y Otros (2006), en una investigación llevada a cabo en un grupo de niños sordos cursantes de segundo grado de educación básica

del Instituto de Educación Especial “Maracay” perteneciente al área de deficiencias auditivas, durante dos meses del año escolar 1996-1997; organizó, modificó y aplicó en 1996 un total de 30 de las estrategias planteadas por Luque (1994), a fin de determinar la utilidad de éstas en el desarrollo del proceso lector en los niños sordos. Las estrategias fueron escogidas de acuerdo con las características, intereses y necesidades de los 8 niños que participaron en la investigación.

Las modificaciones realizadas a las estrategias estuvieron de acuerdo con la propuesta constructivista de aprendizaje, ya que se aplicaron utilizando como marco el aspecto lúdico, con el fin de estimular la colaboración y participación de todos los niños en cada actividad planteada y empleando como código la lengua de señas venezolana, aunque se presentaron tres versiones de instrumentos para comprobar la comprensión lectora en los niños sordos; la primera, sin el apoyo de la lengua de señas, la segunda, con las opciones traducidas en lengua de señas y la tercera, con toda la prueba traducida en lengua de señas.

Los resultados obtenidos, luego de la aplicación de las estrategias, mostraron un ligero incremento en el porcentaje de respuestas correctas en relación con la primera administración de los instrumentos diseñados para tal fin, siendo lo más significativo el interés demostrado por los niños en las actividades y por la lectura de textos escritos en español; lo cual comprueba que las estrategias aplicadas facilitan en los sordos el uso de la lengua escrita. Esta investigación se relaciona con el presente estudio, ya que constituye un aporte práctico, acerca de la utilidad de estrategias didácticas para facilitar el uso de la lengua escrita en el niño y joven sordo.

Por su parte, Pérez (1998) desarrolló una investigación que surgió ante las dificultades de los niños sordos para producir textos escritos en español y la carencia de orientaciones específicas dirigidas a los docentes acerca de la intervención pedagógica en el marco de la propuesta educativa bilingüe- bicultural que sustenta la educación venezolana para sordos. Para ello, indagó acerca de la incidencia de las estrategias didácticas fundamentadas en la interacción frecuente con cuentos en la escritura de este tipo de texto por parte de escolares sordos a partir de los fundamentos teóricos de la lingüística textual.

Para cumplir con los objetivos trazados en su investigación, la autora empleó el modelo de proyectos pedagógicos de escritura a través de sus fases de diagnóstico, intervención pedagógica y evaluación. Obtuvo como resultados que las estrategias implementadas con base a proyectos de escritura, los alumnos sordos desarrollaron competencias narrativas y cuentísticas tanto en lengua de señas como en español escrito, también se encontró que las competencias iniciales tanto en lengua de señas como en la escritura parecen influir en el mejor y mayor aprovechamiento de las estrategias de intervención pedagógica puestas en práctica por la autora. Esta investigación constituye un aporte a la propuesta de actividades desarrolladas a partir de cuentos y la puesta en práctica de narraciones interesantes para los niños y jóvenes sordos.

En Argentina, Macchi y Veinberg (2005), en su libro *Estrategias de prealfabetización para niños sordos*, ponen al alcance de los docentes, propuestas didácticas para la alfabetización de niños sordos acordes con los nuevos enfoques vigentes a partir de las investigaciones más recientes en los campos de la didáctica general, de la lingüística, la didáctica de las lenguas segundas, la antropología y la psicología; y se han revisado las concepciones acerca del proceso de alfabetización de los niños sordos. Las actividades planteadas por las autoras en el trabajo fueron diseñadas para niños que se encuentran en el nivel preescolar, también se considera la situación de los estudiantes de edad más avanzada que están en los momentos previos a la alfabetización.

La definición del sujeto de aprendizaje como un sujeto bilingüe restituye a la escuela de sordos la tarea de coordinar y acompañar un camino de construcción de conocimientos; esta tarea la aleja, definitivamente, de actividades de rehabilitación tal y como han estado planteadas durante años en muchas escuelas de sordos en el mundo. Macchi y Veinberg (2005) aclaran en el texto que los niños sordos forman parte de una comunidad minoritaria poseedora de un idioma y una cultura propios, condición negada durante mucho tiempo desde el sistema educativo. Por esta razón, las herramientas pedagógicas acordes con este nuevo paradigma recién comienzan a desarrollarse en la Argentina y de allí la importancia de los aportes de estas autoras, para esta investigación.

2.- Referentes teóricos

2.1.- Personas Sordas y Bilingüismo

Los términos bilingüe y bilingüismo cobraron una gran significación en el ámbito educativo venezolano, en especial para las personas sordas, a partir del año 1997, aunque es un término que se venía manejando desde 1960 en el país cuando se instauró la Educación Intercultural Bilingüe, Etnoeducación o Educación Indígena Específica, bajo el Decreto 283, dirigida al sector indígena. El término bilingüe proviene del latín bilinguis (de bis dos, y lingua, lengua) y el Diccionario de la Real Academia Española (2014) lo define como “adj. Que habla dos lenguas// escrito en dos lenguas”, desde su primera aparición en la edición de 1884 hasta la actualidad.

Por su parte, el término bilingüismo que apareció en el Diccionario de la Real Academia Española (2014) por primera vez en 1936 se define como: “(De bilingüe) adj. Uso habitual de dos lenguas en una misma región”. El significado antes descrito se conserva en la actualidad en el Diccionario de la Real Academia Española, pero ya no es considerado un adjetivo sino un sustantivo masculino, cambio que ocurrió en 1983.

Bloomfield (1935) define: “bilingüe control como nativo de dos lenguas”. (pp. 6). Macnamara (1967, citado por Hamers y Blanc, 1987, propone por su parte que “bilingüe es cualquiera que posee una mínima competencia en una de las cuatro habilidades del lenguaje: comprensión auditiva, hablar, leer y escribir, tanto en otra lengua como en su lengua materna” (pp. 6). Para Bertil Malmberg (1985):

...es bilingüe aquel que (1) es aceptado por su entorno- cualquiera que sea la lengua utilizada – como formando parte de la comunidad lingüística y que, llegado el caso, prefiere una de sus lenguas sólo a causa de diferencias de instrucción escolar y de hábitos de oficio, y que (2) se considera a sí mismo como bilingüe. (pp. 149).

Siguán y Mackey (1986) proponen llamar “bilingüe a la persona que además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una y otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia” (pp. 17).

En las definiciones precedentes y desde sus orígenes, el término bilingüe se refiere a dos lenguas: bien sea por el hecho de hablarla o por el control que se ejerce sobre ellas; por

el mínimo dominio en una u otra habilidad lingüística como en su lengua materna; por formar parte de una comunidad que emplea dos lenguas para comunicarse o por tener una competencia lingüística parecida en dos lenguas y utilizarlas en cualquier circunstancia con igual eficacia.

En el análisis de las definiciones anteriores, se pueden identificar cuatro puntos focales para considerar bilingüe o no a una persona, a saber: el uso, el dominio de habilidades lingüísticas, formar parte de una comunidad y la competencia lingüística del hablante. Estos puntos focales resultan ambiguos en algunos casos, pues depende de lo que cada autor considere que significan los términos: uso, formar parte, habilidad y competencia lingüística; ya que sus significados varían de un autor a otro.

Así mismo, se puede observar que en estas definiciones se considera bilingüe a la persona que posee una competencia lingüística en dos lenguas, además de ello tal y como lo contempla Macnamara (1966), esta competencia se refiere a las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, leer, escribir y escuchar en otra lengua que no es la lengua materna. Esto podría significar que con sólo dominar una de las cuatro habilidades antes mencionadas, se puede considerar bilingüe a un individuo.

Baker (2000) distingue bilingüismo como fenómeno individual y como posesión de grupo, además de proponer la habilidad de pensar en otra lengua como parte de las habilidades básicas del lenguaje que posee una persona bilingüe. El bilingüismo individual que propone se refiere al uso individual de las dos lenguas, cuándo, dónde y con quién las utiliza, por lo cual se debe considerar el dominio y el contexto. Esto quiere decir que el bilingüe, de acuerdo con sus necesidades comunicativas, se puede mover de una situación a otra, cambiando la lengua en términos de tipo, de contenido y de estilo. De allí que las dos lenguas que aprende un individuo nunca son estáticas, sino que cambian y evolucionan.

En cuanto al bilingüismo social, Fishman (1980) presenta dos distinciones: la primera, acerca del bilingüismo como la capacidad de un individuo para usar más de una lengua y la segunda, la diglosia como dos lenguas que existen una junto a la otra dentro de un área geográfica. A este respecto, Fishman (1980) vislumbra cuatro situaciones:

- a) Bilingüismo individual y diglosia: se manifiesta en una comunidad en la que casi toda la población es capaz de usar ambas variedades de la lengua, utilizando cada una de ellas para un conjunto de funciones por separado; por ejemplo, en Paraguay el guaraní y el español son utilizados por todos los habitantes.
- b) Diglosia sin bilingüismo: en este contexto hay dos lenguas dentro de un área geográfica, donde un grupo de hablantes habla una lengua y el otro una lengua diferente; por ejemplo, Suiza, donde en áreas diferentes se hablan lenguas diferentes: alemán, francés, italiano, romance.
- c) Bilingüismo sin diglosia: en esta situación la mayoría de la gente es bilingüe y no restringe una lengua a un conjunto de propósitos específicos, donde cualquiera de las dos lenguas puede usarse para casi cualquier función. Fishman (1980) considera tales comunidades como inestables y en estado de cambio.
- d) Ni bilingüismo ni diglosia: es cuando una sociedad lingüísticamente diversa se convierte por la fuerza en una sociedad monolingüe. Por ejemplo: Cuba y República Dominicana, donde las lenguas nativas han sido exterminadas.

En cuanto a las cuatro situaciones que describe Fishman (1980) referidas al bilingüismo social, se podría ubicar a los Sordos venezolanos en la situación correspondiente a diglosia sin bilingüismo, ya que cada grupo de hablantes, oyentes y sordos habla una lengua diferente, es decir español y LSV respectivamente, aunque no estén ubicadas en áreas geográficas diferentes.

Por otra parte, resulta oportuno distinguir en cualquier caso los alcances de las lenguas en cuestión, por lo que conviene aclarar las definiciones correspondientes a Lengua Uno y Lengua Dos. Al respecto Serrón (1993) explica que la “Lengua Uno se usa con el sentido de la Lengua Materna, es decir, para referirse al sistema lingüístico que por contacto generalmente adquiere el niño entre los 12 meses y los 5 años” (p.31) y la Lengua Dos “para referirse a cualquier sistema lingüístico adquirido después de la Lengua Materna”. Serrón (op. cit).

Si se relacionan las definiciones anteriores con el caso específico de los Sordos venezolanos, tenemos que la LSV constituye la Lengua Uno (L1, en adelante) y el español constituye entonces la Lengua Dos (L2, en adelante). No obstante, es conveniente aclarar que la L2 en el Modelo de Educación Bilingüe Venezolano (M. E., 1998, vigente), se refiere al español escrito debido a las características lingüísticas y la inhabilidad sensorial que presenta la población con discapacidad auditiva. Por su parte, las relaciones entre L1 y L2 para los sordos, no son establecidas en forma natural debido, obviamente a la pérdida auditiva (en grado y tipo) que presentan, lo que no les permite apropiarse en forma directa de la L2.

No existe una relación fluida, directa y natural entre los Sordos y la lengua escrita, porque además la lengua de señas es ágrafa –sin expresión escrita- por cuanto no se pueden establecer puntos de referencia entre ambos códigos; que la comunidad oyente posee una relación condicional con la comunidad sorda, en virtud que no hablan la misma lengua, lo que limita el acercamiento entre ellas. Además, la disertación de los factores representa las relaciones de una población Sorda que a nuestro juicio es potencialmente bilingüe, pues en la realidad, en la vida cotidiana, se ha visto opacado su desempeño como comunidad bilingüe-bicultural por los factores sociales, educativos y políticos.

Al respecto, Ching (1984) destaca que ante las necesidades que tiene un niño bilingüe, en términos de autoestima, autoafirmación y su impacto en el aprendizaje en el aula, el docente puede mejorar el logro de sus metas mediante los siguientes procedimientos: desarrollar un lazo de confianza con el niño; crear un ambiente donde se compartan experiencias diarias y hogareñas; emplear medios audiovisuales; emplear libros; usar cámaras de video y fotografía para hacer reportes de las clases; mostrar modelos vivos de lo que se quiere enseñar; estudiar la herencia cultural de las comunidades lingüísticas que hacen vida en el aula; propiciar la aceptación de los niños bajo los principios de equidad e igualdad.

Como reflexión se debe recordar que la lengua no es sólo un instrumento de comunicación, sino que además constituye un atributo fundamental de la identidad cultural y realización del potencial individual y colectivo (UNESCO, 2003). Por tanto, la Lengua de Señas Venezolana, constituye el punto de partida de la identidad de las personas Sordas, desde el punto de vista cultural, educativo y social, y debe tener un rol primordial en el desarrollo de las actividades educativas y de la vida diaria para la comunidad lingüística que

depende de ella para su comunicación, así también privilegiar prácticas compartidas con la lengua nacional, desde su función social.

2.2.- Alfabetización

Alfabetizar, según la Real Academia Española (2014), significa enseñar a leer y a escribir. Esta definición encierra dos procesos que tienen una estrecha relación y que a la vez poseen características propias en sí mismos, que los diferencian. Por ello, en este apartado, se presenta un breve esbozo de ambos procesos. El término lectura proviene del latín *lectio*, el cual posee dos acepciones como sustantivo: lección o lectura, y apareció por primera vez en el Diccionario de la Real Academia Española en el año de 1734. La definición de este término ha variado mucho con el paso del tiempo, en lo que han influido las diversas corrientes filosóficas, teóricas y epistemológicas que han intervenido en su consolidación como tema del quehacer de la investigación mundial.

Parte de ello está recopilado en una revisión realizada por Chartier y Hébrard (1998), quienes llevaron a cabo una investigación acerca de los discursos sobre la lectura desde 1880 hasta 1980 en Francia. En este estudio, los autores sintetizaron los modelos de lectura franceses a dos: el modelo de la lectura como formación (eclesiástica o escolar) y el modelo de lectura funcional (de información, de placer). Estos modelos subsisten en la actualidad, pero ya no como modelos contradictorios o antagónicos, la nueva norma sugiere que hay que leer para informarse y para formarse recurriendo a aprendizajes didácticos eficaces y a la lectura por entretenimiento o placer, en el momento en que se desee.

La escuela no puede rechazar ni abandonar la formación que viene a ser la base de sus prácticas, ni puede dejar de lado la lectura de información que la acredita en sus discursos. Queda claro que esta escolarización de los procesos de lectura ha desbordado la escuela para transformarse en el espacio que asegura la libertad de contenidos y el dominio de las acciones, la plasticidad indefinida de las iniciativas y la evaluación interna de los efectos producidos. Se promueve en este punto un discurso consensual que apunta a una lamentación cuantitativa (los franceses no leen, no leen lo suficiente) y cualitativa (los franceses ya no leen lo que deberían leer).

En 1980 Michel de Certeau abrió el modelo de la “caza furtiva” como nuevo camino para concebir las prácticas contemporáneas de la lectura (las prácticas y no los discursos) en el cual se permitió concebir las lecturas como trayectorias individuales, formadoras de identidades singulares, incorporando redes informales de intercambio en el que el lector burla los controles de las instituciones, a través de prácticas no programadas según el azar.

Ya al final de este recuento histórico se puede decir que “la lectura ha llegado a ser un valor sincrético y universal” (Chartier y Hébarard, 1998), que requiere de la intervención de diversos factores y actores para ser concretado, ya que pasó de ser una habilidad o una conducta a ser un proceso que construye el lector de acuerdo a sus intereses y necesidades. En la actualidad mundial, la globalización de la información se presenta en la punta de los dedos de cada ciudadano que tiene acceso a los medios de información tan comunes y cotidianos como la prensa, las noticias, a través de las redes sociales, ya no sólo en los computadores, sino en los dispositivos móviles, pero sigue siendo la lectura el vehículo primordial para estar informado y formado en la sociedad moderna.

2.2. 1.- Lectura

La lectura constituye sin duda un tema de difícil y complejo abordaje debido a las múltiples concepciones que giran a su alrededor, por lo que en este apartado sólo se presentarán a manera de resumen las principales.

En los últimos cincuenta años, según Dubois (1994), los principales trabajos de lectura se apoyan en las concepciones siguientes:

a.- La lectura como conjunto de habilidades. Autores como Huy (1908) y Thorndike (1917) señalaban la complejidad de la lectura como proceso psicológico, pero sus ideas no llegaron a influir lo suficiente. El esquema clásico de la época y de su concepción proponía un reconocimiento de palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de la comprensión como segundo nivel, la reacción o la respuesta emocional como tercer nivel y la asimilación o evaluación como último nivel.

Esta concepción jerarquizó a la lectura en niveles y subniveles, no permitiendo verla en forma global, es decir, que no va más allá que la suma de sus partes. El papel del lector es

estrictamente receptivo, ya que al dominar las habilidades básicas, puede luego integrarlas como un todo, de allí se desprende que este modelo basado en un conjunto de habilidades considera que la lectura es un proceso divisible en sus partes componentes; el sentido de la lectura está en el texto y que el lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido de aquél.

b.- La lectura como proceso interactivo

A finales de la década de los setenta, con los avances de la Psicolingüística y la psicología cognitiva, comienza a cuestionarse el enfoque de la lectura basado en el conjunto de habilidades, de allí surge el modelo interactivo, del cual se puede destacar el modelo psicolingüístico y la teoría de Kenneth Goodman, como máximo exponente de ese modelo. Este autor comenzó su trabajo valiéndose de los siguientes postulados:

- Que la lectura es un proceso de lenguaje
- Que los lectores son usuarios del lenguaje
- Que los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura
- Que nada de lo que hacen los lectores es accidental, todo ello es el resultado de la interacción con el texto.

Frank Smith (1995), otro pionero de este enfoque, hizo énfasis en el carácter interactivo de la lectura, pues a su juicio en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que proporciona el texto. En este proceso de interacción el lector construye el sentido del texto. La lectura se inicia en una entrada gráfica donde la vista capta esta Información pero es el cerebro el que la procesa y ese procedimiento sólo es posible por los conocimientos y experiencias que ya posee el lector; gracias a estos conocimientos el lector puede tomar decisiones respecto a la información visual y construir un significado para el texto que está leyendo. En otras palabras, si el lector no puede relacionar el contenido del texto con lo que ya conoce, no podría construir ningún significado.

Así mismo, este autor plantea que a mayor información no visual que posea el lector, menor será la información visual que requiere para construir el significado del texto. Este enfoque psicolingüístico pone el acento en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino que está en la mente del autor y en la del

lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él, de acuerdo con sus marcos de referencia y la información no visual que posee.

En el mismo orden de ideas, Goodman (citado por Dubois, 1994) afirma que el significado es aquello con lo que el autor comienza cuando escribe y es lo que el lector debe reconstruir cuando lee, por tanto, no hay nada intrínseco que tenga significado en el sistema de escritura o en sus símbolos.

Esa construcción del sentido, de acuerdo con Goodman (Op. Cit), se realiza a través del uso que hace el lector de la información gramofónica (lo cual incluye todas las convenciones ortográficas y la compleja red de relaciones entre la representación gráfica y fonológica del lenguaje), sintáctica (que comprende las reglas que gobiernan el orden de los elementos lingüísticos, sin el cual no sería posible obtener significados) y semántica (incluye los conceptos expresados a través de un determinado vocabulario) que el texto ofrece.

Estos tipos de información están presentes en el texto y también en el lector, quien debe ser capaz de seleccionar las claves más relevantes de cada uno de ellos para construir el sentido del texto. Al respecto, Goodman aclara que “los lectores deben poseer esquemas para la ortografía, para la sintaxis del lenguaje y para los conceptos presupuestos por el autor, a fin de seleccionar, usar y complementar las claves apropiadas para un texto en particular” (1984:104; citado por Dubois, 1994). Dentro de esta concepción se destaca el papel activo que cumple el lector en el proceso de la lectura, al señalar que aquel construye el sentido del discurso escrito, haciendo uso tanto de su competencia lingüística como de su experiencia.

Estas concepciones fueron enriquecidas por los psicólogos constructivistas que retomaron el concepto de “esquema” utilizado por Bartlett (1932) en sus estudios sobre memoria - para designar las estructuras cognoscitivas creadas a partir de la experiencia previa del sujeto - y se refirieron a la lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la apropiada configuración de esquemas para explicar el texto en cuestión. La interacción entre pensamiento y lenguaje sostenida por los psicolingüistas pasa a ser, para los psicólogos constructivista, la interacción entre la información aportada por el texto y los esquemas que posee el lector.

Para Rumelhart (1980:34) citado por Dubois (1994): un esquema es una estructura de datos que representa conceptos genéricos archivados en la memoria. Hay esquemas que representan nuestro conocimiento acerca de todos los conceptos, los que subyacen a los objetos, eventos secuencias de eventos, acciones y secuencia de acciones. Un esquema contiene, como parte de su especificación, la red de interrelaciones que mantienen entre sí las partes constitutivas del concepto en cuestión.

Desde el punto de vista de la teoría del esquema, el lector logra comprender el texto cuando es capaz de encontrar la configuración de esquemas que le permitan explicarlo en forma adecuada. Esta búsqueda se materializa a través de dos procedimientos o vías de activación de esquemas: arriba-abajo (botton-up) y arriba- abajo (top-down), otros autores los llaman procesamiento impulsado por los datos y procesamiento impulsado por los conceptos. Así pues, la información gráfica del texto evoca un conocimiento (esquema) en la mente del lector; ese conocimiento sugiere la aceptación, rechazo o aceptación de las alternativas, las cuales van a depender de la relación entre conocimiento evocado y la obtención de nueva información y nuevos conocimientos.

Para resumir el enfoque interactivo de la lectura, se puede decir que la lectura es un proceso global e indivisible; el sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor y el lector; el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto; la experiencia previa del lector juega un papel fundamental en la construcción del sentido del texto; la lectura como proceso transaccional entre el lector y el texto.

Esta concepción proviene de la teoría literaria y fue desarrollada por Louise Roseblatt (1978), quien en su libro *The Reader* afirma que la lectura es un suceso particular en el tiempo, que reúne a un lector y texto particulares en circunstancias también particulares. El lector adquiere su carácter de lector en el acto de lectura y es a través de éste que el texto adquiere significación. Roseblatt (1985, citada por Dubois, 1994) adopta el término “transacción” tal y como fuera utilizado por John Dewey en 1949 para indicar una relación recíproca, doble entre el cognoscente y lo conocido, al respecto aclara:

Mi punto de vista del proceso de lectura como en la transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto, llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico fluido,

el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado, ya se trate de un informe científico o de un poema (Roseblatt, 1985:67).

Esta concepción no se opone al enfoque interactivo, sino que va un paso más allá, tal vez lo trasciende, al enfatizar la dinámica del proceso en el cual observador y observado, lector y texto se confunden en un tiempo único y emergen del mismo transformados. Se podría decir entonces, que el texto contiene el significado “en potencia”, pero que éste se actualiza a través del lector en el proceso de transacción que supone la lectura, de allí que el significado potencial del texto y el construido por el lector nunca son idénticos sino aproximados. Al respecto, Goodman (1984:80) explica:

Desde el punto de vista transaccional el escritor construye un texto a través de transacciones con el mismo a medida que se desarrolla y a medida que se expresa su significado. El texto es transformado en el proceso y también lo son los esquemas del autor (las formas de organizar su conocimiento). El lector también construye un texto durante la lectura a través de transacciones con el texto publicado y los esquemas del lector también son transformados en el proceso a través de la asimilación y acomodación que ha descrito Piaget.

El texto editado descrito por Goodman, ha sufrido una selección de información en el que intervienen tanto las exigencias lingüísticas para acomodar esa información a la expresión escrita, como el propósito del autor y la consideración del público a quien va dirigido. En consecuencia, el texto construido por el lector no será idéntico al del autor, pues el primero contiene la consideración del lector según sus conocimientos y experiencias de vida, así como también el objetivo que orientó su lectura.

Finalmente, a manera de resumen se puede decir que el modelo transaccional supone que el texto es un potencial que es actualizado durante el acto de lectura; la comprensión surge de la compenetración del lector y el texto y es algo único de ese evento y el texto es un sistema abierto y, por lo tanto, la variación en la interpretación es la respuesta esperada, no hay solamente un camino, ni solo un significado del texto.

Modelos de Lectura

Con respecto a los modelos de lectura y escritura, se presentan a continuación los postulados más importantes:

a. - Frank Smith (1995) y Stephen Krashen (citado por Cassany 1989):

En este apartado, se presenta un resumen de las premisas de ambos autores según Cassany, (1989):

- Ambos afirman que la única forma de adquirir el código escrito es leyendo.
- Ambos afirman que el código escrito no puede ser aprendido conscientemente con ejercicios de gramática porque la lengua es muy compleja y no es posible aprenderse todas las reglas.
- Ambas teorías postulan mecanismos parecidos para explicar la adquisición del código escrito. El input comprensivo de Krashen y el aprendizaje espontáneo de Smith.
- Las dos teorías analizan la forma en que el niño aprende naturalmente el lenguaje oral y proponen que el escrito se desarrolla de manera parecida.
- En ambas teorías la adquisición tiene lugar sin esfuerzo, es decir, de forma espontánea, natural.
- Los aprendices no son conscientes de la adquisición.
- Se adquiere el código partiendo de textos reales, partiendo del uso de la lengua en el contexto.
- Se adquiere el código cuando se comprenden estos textos, cuando lo más importante es el contenido y no la forma.

Ambos autores coinciden, además, en que no todos los buenos lectores adquieren el código, porque para adquirirlo hace falta leer de una determinada manera: con interés, por placer, sin angustia, con confianza, entre otras; lo cual dista mucho de la realidad de las aulas de clase en los primeros años.

b.- Modelo Textual

La lingüística como ciencia ha marcado momentos muy importantes en la historia de la humanidad, desde su aparición ha hecho contribuciones significativas a la comprensión del lenguaje. Tal es el caso de la Lingüística Textual, cuyos aportes han repercutido en los procesos de comprensión y producción de textos a partir del modelo propuesto por Teun van Dijk (1980) y Van Dijk y Kintsch (1978) donde establecen al texto como una unidad de significado con cohesión y coherencia.

En el modelo textual, la memoria y su concepto resultan fundamentales, pues mediante elaboraciones cognoscitivas puede explicar cómo se relacionan los conocimientos ya estructurados y cómo se activan para producir nuevos conocimientos. A este respecto, Van Dijk distingue entre memoria a corto plazo (la cual es necesaria para manejar la información que requiere poco tiempo para ser procesada y la memoria a largo plazo (en la que se almacena la información que requiere de más tiempo y que ya ha sido procesada en la memoria a corto plazo).

En cuanto a la comprensión del discurso, bien sea hablado o escrito, el autor explica que un lector/oyente se enfrenta con señales percibidas en forma visual o auditiva, a las cuales le aplicará estrategias fácilmente accesibles en el proceso de decodificación durante el cual éstas señales se traducen a la representación cognoscitiva de las oraciones. En este sentido, el usuario de una lengua determinada, construirá una estructura conceptual mediante el uso de elementos almacenados en la memoria para cada significado y referencia.

Luego de ello, el lector/oyente procesa el hecho en términos de un esquema o una estructura de hechos específicos, para posteriormente, relacionar la información, lo cual quiere decir, que el lector/oyente sólo podrá entender un determinado discurso cuando le asigna a éste la coherencia necesaria. Como fase siguiente en el proceso, se produce el almacenamiento de la información semántica en la memoria a largo plazo, lo cual constituye para Van Dijk los estados cognoscitivos del usuario de la lengua.

Con este marco de referencia y como última fase, se produce la recuperación y la (re) producción de información en la memoria a largo plazo, entre las que se pueden distinguir dos clases de recuperación: el recuerdo (se recupera la información de la memoria a largo plazo) y el reconocimiento (se busca la información en la memoria a largo plazo, lo cual se facilita por las pistas semánticas que suministra el texto).

Por otra parte, Van Dijk propone para la producción específica de textos las siguientes hipótesis (Frac, 1994):

* Un hablante forma en primera instancia una macroproposición que proviene de sus conocimientos, deseos o intenciones. Posteriormente, ésta se transforma en la macroproposición de una serie de proposiciones.

* La macroproposición se refiere a la forma “global” del discurso y las relaciones específicas de la estructura semántica, tal como la definen las superestructuras esquemáticas (narrativas y argumentativas).

En tal sentido, la producción, las macroestructuras y superestructuras configuran planes cognoscitivos para estructurar las acciones del hablante.

Resumiendo, el modelo presentado por Van Dijk presenta conceptualizaciones importantes para la comprensión y producción del lenguaje, mediante la incorporación de nociones tales como, la memoria, hecho, proposiciones, marco de conocimiento y la configuración del proceso de apropiación del significado, dando cuenta de la incorporación de la información social y el funcionamiento cognoscitivo del procesamiento de la información.

c.- Modelo denominado: Propuesta para la enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura. Bruzual (2002)

Esta propuesta pedagógica surgió a partir de la necesidad real de las Escuelas Básicas del Municipio Maracaibo del Estado Zulia y fue diseñada para que el docente de esa localidad desarrolle un proceso de auto-aprendizaje, a través de la formación y reflexión constante en un proceso de entrenamiento y capacitación. La propuesta está basada en aspectos comunicativos, lingüísticos y didácticos ya que ofrece la posibilidad de desarrollar la forma de procesar, comprender y comunicar la información y los conocimientos.

La propuesta tiene su fundamento en plantear desde una perspectiva comunicativa una propuesta lingüística para enseñar la lectura y la escritura, lo cual va a repercutir en el aprendizaje significativo y comprensivo, así como también en que los niños sean capaces de asumir los retos que le imprime la sociedad que se traduce en una actitud positiva hacia la vida, al amor y al placer de leer; todo lo cual va en concordancia con lo expresado en el Currículo Básico Nacional de Venezuela.

Los objetivos de la propuesta son (Bruzual, 2002):

- Plantear la enseñanza inicial de la lectura y de la escritura a partir del enfoque comunicativo

- Establecer la relación entre lo lingüístico, lo comunicativo y lo didáctico como ejes centrales del enfoque comunicativo y como aspectos esenciales para la enseñanza de la lengua.
- Darle una explicación o justificación lingüística y comunicativa a la enseñanza de la lengua materna, tanto en los programas de preescolar y primer grado de Educación Básica como en las orientaciones que debe seguir el docente al momento de la clase.
- Proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para que el docente aborde la enseñanza inicial de la lectura de manera más productiva.

El aspecto más significativo de esta propuesta lingüística y pedagógica radica en el diseño de un esquema cognitivo del aprendizaje de leer y escribir, basado en el proceso de representación mental presentado por Woodfield (1993, citado por Bruzual, 2002). En este esquema se divide el proceso en dos fases: la primera formada por el mundo referencial (órganos sensoriales, información sensorial, memoria sensorial) y la segunda, con el proceso perceptual, de representación y del procesamiento total de la información, con miras a lograr el desarrollo de la memoria operativa y la memoria a largo plazo.

Esta propuesta también contempla la preparación constante del docente a partir de la formación Lingüística, la formación Psicolingüística, la formación Sociolingüística y la formación Pedagógica, así como también la reflexión acerca de su praxis diaria.

d.- Principios planteados por David Schepler para “leer en voz alta” a los niños sordos.

Para el autor, aunque la expresión leer en voz alta nos remite a la lengua oral, en el caso de la lengua de señas, su equivalente a este tipo de lectura consiste en leer no solamente con la mirada sino acompañando la lectura con su traducción a la lengua de señas. En cuanto a la forma en que debe llevarse a cabo esta forma de lectura para facilitar el proceso en niños sordos, Schepler (1997) propone quince principios que se presentan a continuación:

1. Los lectores sordos traducen el cuento a los niños sordos usando la lengua de señas. Se realiza el relato del cuento en lengua de señas, a través de expresiones faciales y también indican las palabras específicas del cuento.
2. Los lectores sordos mantienen las dos lenguas visibles. Al relatar el cuento en lengua de señas, se hace referencia simultánea al texto escrito y se mantiene el libro abierto.

3. Los lectores sordos no están restringidos por el cuento. Al leer el cuento, los lectores sordos amplían la información, no sólo traducen lo que aparece en el cuento, sino que también explican.

4. Los lectores sordos cuentan el cuento usando expansiones y van reduciendo la cantidad de ampliaciones a medida que repiten el cuento. Se realiza un proceso de decantación que va desde el cuentacuentos a leer cuentos.

5. Es importante seguir la pista del niño. Se debe detectar el interés del niño a medida que avanza la lectura del cuento.

6. Los lectores sordos hacen explícito lo que está implícito. Se explican los conceptos de las palabras que están en el texto.

7. Los lectores sordos cambian la ubicación de la seña para poder realizarla sobre el niño o sobre el libro. Se cambia la ubicación de la seña para adecuarla al campo visual del niño, se deletrean palabras sobre la página para llamar la atención del niño sobre el texto, de esta manera la seña y la palabra están visibles para el niño.

8. Los lectores sordos varían el estilo de producción de las señas para adaptarse al cuento. Las señas se agrandan, se hacen pequeñas o grandes, para reflejar los cambios de voz en el cuento tal y como se hace en los cuentos narrados en forma oral.

9. Las situaciones que aparecen en el libro se relacionan con situaciones de la vida real del niño. El cuento se contextúa con la vida real del niño.

10. Los lectores sordos usan estrategias para llamar la atención. Los niños sordos aprovechan su visión periférica para no perderse los detalles tanto del texto como del lector que está señando y le permite comprender ambos.

11. Los lectores sordos usan contacto directo de la mirada para enfatizar un punto. Así establecen una conexión y traen al niño dentro del cuento.

12. Los lectores sordos dramatizan para ampliar conceptos. Bien sea que el niño esté perdiendo el interés o que sea necesario explicar con más detalle una situación del cuento, el lector sordo dramatiza situaciones del cuento a fin de garantizar la comprensión del niño.

13. Los lectores sordos usan variaciones en la lengua de señas para señalar frases o, palabras repetitivas en diferentes contextos. Aunque algunas palabras se repitan en el texto, el lector sordo puede emplear señas distintas para la misma palabra de acuerdo al contexto.

14. Los lectores sordos crean un ambiente positivo para que los niños sordos aprendan a leer. Los lectores sordos no se concentran en correcciones ni en los errores de los niños, los dejan seguir con su proceso.

15. Los lectores sordos esperan que el niño se convierta en un lector. Los lectores sordos facilitan el proceso de lectura no sólo con fines académicos, sino que le ofrecen un ambiente cómodo, adecuado y de acuerdo con sus intereses.

2.3.-Escritura

Concepciones de escritura

El código escrito se ha definido de diversas maneras, desde su definición más básica como traducción del código oral, hasta la concepción que la constituye en un código completo e independiente, un medio real de comunicación y no un simple sistema de transcripción del código oral (Cassany, 1989: 27). De manera tradicional se ha pensado que el código escrito se está constituido solamente por la ortografía, la sintaxis, la morfología y el léxico, pero los estudios de la lingüística textual han modificado de manera categórica este planteamiento. Según la lingüística textual, cuando nos comunicamos en forma oral o escrita bien sea como receptores o emisores, construimos textos para ello y para hacerlo debemos dominar muchas habilidades tanto lingüísticas como cognitivas que se manifiestan en ese proceso.

Estas habilidades tienen que ver con la discriminación de las informaciones relevantes de las irrelevantes, su estructuración en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas, concretar las frases entre sí, construir un párrafo, entre otras. (Cassany, 1989).

Así mismo, intervienen las reglas que permiten elaborar de manera coherente y cohesiva un texto escrito, tales como las reglas de adecuación, que es la propiedad del texto que determina la variedad dialectal o estándar y el tipo de registro, que se debe emplear. Los

escritores competentes son adecuados y conocen los recursos propios de cada situación, que se manifiesta en las reglas de coherencia, las reglas de cohesión y la corrección gramatical.

Caracterización del código escrito propuestas por Cassany (1989)

Entre las principales características del código escrito descritas por Cassany (1989, 23) se tiene que:

- Contextuales: emplea el canal visual, el receptor recibe todo a la vez; constituye una comunicación elaborada y duradera, no hay interrelación durante la emisión del texto, el contexto es poco importante, el escrito es autónomo del contexto, el autor crea el contexto a medida que escribe el texto.
- Textuales: en cuanto a la adecuación tendencia a neutralizar las señales de procedencia del emisor, uso del estándar; en cuanto a la coherencia, selección precisa de la información, es menos redundante que el oral, estructura cerrada del texto responde a un esquema previo del autor, emplea estructuras estereotipadas; en cuanto a la cohesión más gramatical, empleo de los signos de puntuación, usa pocos recursos paralingüísticos, usa pocos códigos no verbales, alta frecuencia de referencias endofóricas.
- Gramaticales: en cuanto a la fonología y la grafía, casi no los incorpora; en cuanto a la morfología, usa relaciones formales, relativos compuestos; en cuanto a la sintaxis, usa estructuras más complejas, no emplea frases inacabadas, el orden de los elementos es estable, las elipsis son poco frecuentes; en cuanto al léxico, está marcado formalmente, frecuencia muy alta de vocablos con significados específicos, eliminación de la repetición léxica a través de sinónimos, uso de vocablos equivalente y precisos, ausencia de palabras parásitos, tendencia a eliminar las muletillas, uso muy escaso de onomatopeyas.

Modelos de Escritura

Escribir es una actividad altamente compleja, por lo tanto no existen recetas únicas para desarrollarla, sin embargo una visión amplia de escribir puede orientarnos a resumir algunos conceptos que podrían guiar la composición escrita: a) la lengua escrita es social en su naturaleza y su uso; b) los usos de la lengua escrita son diversos y dan lugar a géneros discursivos que se crean y diversifican en interacción social; c) las operaciones implicadas

en la actividad de escribir son complejas y requieren habilidades y conocimientos de distinto tipo que se adaptan a las situaciones comunicativas; d) la lengua escrita requiere un alto nivel de control y conciencia metalingüística explícita, (Camps, A, 2002).

A pesar de no existir recetas, Cassany (1998) plantea diez consejos útiles para escribir textos en español, lo cual constituye el famoso decálogo de la redacción que plantea en su libro *La Cocina de la escritura* y que se reproducen a continuación:

- No tengas prisa, no empieces a escribir inmediatamente, date tiempo para reflexionar sobre lo que quieres decir y hacer (el texto, el propósito, el lector...).
- Utiliza el papel como soporte. Haz notas, listas, esquemas. No te preocupes si están sucios, mal hechos o si no se entienden.
- Emborrón, borra, garabatea todo lo que haga falta. No tengas pereza de reescribir el texto una y otra vez.
- Piensa en tu audiencia. Escribe para que puedan entenderte. Que tu texto sea un puente entre tú y ella.
- Deja la gramática para el final. Fíjate primero en lo que quieras decir: en el significado.
- Dirige conscientemente tu composición. Planifícate la tarea de escribir.
- Fíjate en los párrafos: que se destaque la unidad de sentido y de forma, que sean ordenados, que empiecen con una frase principal...
- Repasa la prosa frase por frase, cuando hayas completado el escrito. Cuida que sea comprensible y legible. Busca economía y claridad.
- Ayuda al lector a leer. Fíjate que la imagen del escrito sea esmerada. Ponle márgenes: subtítulos, número, enlaces, entre otros (pp. 237-241).

Modelo cognitivo de la composición escrita (Hayes, 1996)

En 1996, John Hayes actualizó el modelo Hayes – Flower propuesto en 1980, a partir de sus investigaciones en el campo de las actitudes y la motivación, ampliando e integrando aspectos socioculturales, cognitivos y emocionales. Este autor incorporó la memoria de trabajo como punto central del modelo e incluyó elementos motivacionales y de formas visuoespaciales de escritura, además de la reformulación de los procesos cognitivos básicos.

Este autor concibe la composición escrita como una acción dirigida a la consecución de objetivos retóricos, e identifica para ello tres procesos básicos, la planificación, la traducción y la revisión. En la actualidad existe consenso en cuanto a los términos planificación, textualización y revisión para referirse a esos procesos que remiten a la concepción secuencial de preescritura, escritura y reescritura.

El modelo cognitivo de Hayes, descrito por Cassany (1999), comprende el componente individual (emocional y cognitivo) y el contexto sociocultural (audiencia y coautores) en el que destaca la relevante influencia que ejercen las tecnologías sobre los procesos de composición, o los que son producto de la participación de varios autores, como producto de la cooperación. Por su parte, el término medio de composición comprende tanto el contexto de producción (entorno físico, ámbito laboral, personal) como los instrumentos compositivos (ordenador, programas).

Este modelo destaca la interrelación que forman los componentes afectivos, cognitivos y conceptuales, estos últimos almacenados en la memoria a largo plazo, que mantienen una relación paralela con los ejes de aprendizaje: valores, destrezas y conceptos. Estos componentes confluyen en la memoria de trabajo que actúa como un espacio donde el autor vierte los datos que recupera de la memoria a largo plazo, donde los procesa temporalmente con la aplicación de tareas no automatizadas (Cassany, 1999).

Así mismo, Hayes (1996) describe la memoria de trabajo como un recurso limitado, que consta de memorias específicas, la fonológica, la semántica y la visoespacial. Es en esta memoria donde se produce la sobrecarga cognitiva, esto ocurre cuando las altas y variadas exigencias de la composición escrita desbordan la limitada capacidad de esta memoria y producen errores o desajustes en el escrito. El autor no tiene suficiente memoria de trabajo para atender todas las exigencias que le impone la composición, lo cual repercute en el escrito, que presenta los defectos propios de los aspectos que no fueron atendidos.

Por su parte, la memoria a largo plazo que el autor expone en el modelo, constituye el espacio donde el individuo guarda los datos lingüísticos (gramática y diccionario personal) y extralingüísticos (enciclopedia personal) que utiliza para la composición. Este modelo muestra algunos tipos de conocimiento que están implícitos en la composición escrita:

géneros discursivos, tipos de audiencia, conocimiento de género, entre otros. Es así como los esquemas de tareas corresponden a paquetes de información relevante y procedimental (instrucciones) para realizar actividades complejas tales como lectura de gráficos, revisión, entre otras (Cassany, 1999; Camps, 2002).

El autor incluye en el modelo los componentes motivador y emocional, en virtud de la influencia que tienen los valores o las creencias sobre la escritura en el acto de la composición escrita. Hayes diferencia las predisposiciones, de las creencias o las actitudes. También incluye en este aspecto la formulación de objetivos, el cálculo o estimación entre el costo y el beneficio, conocido como elección del método, pues el escritor de acuerdo con el grado de beneficio decide qué grado de esfuerzo o dedicación está dispuesto a emplear.

En líneas generales, el modelo reorganiza los procesos cognitivos según sean receptivos o productivos y trabajen con formas lingüísticas o representaciones mentales.

De igual manera, incluye denominaciones y marcos conceptuales más amplios, con el objeto de relacionar los procesos de la composición escrita con los de otras actividades intelectuales. De allí que el autor proponga:

- La interpretación textual: que es la encargada de elaborar las representaciones internas de inputs verbales o no verbales. Algunas tareas que desarrollan esta función son la lectura, la comprensión oral o el examen de gráficos. También se incluyen aquí algunos procesos implicados en la revisión (lectura de borradores).
- La reflexión se encarga de construir representaciones internas nuevas. Analiza, descompone, transforma reelabora las representaciones basadas en los inputs internos para crear nuevas versiones que puedan generar productos de salida (outputs: planes de acciones, proyectos de texto). Incluye además tareas como la solución de problemas, la toma de decisiones o la elaboración de inferencias. La planificación forma parte de este proceso.
- La textualización genera productos escritos, fónicos o gráficos, a partir de las representaciones internas, elaboradas con la reflexión. (Cassany, 1999, pp. 62).

Resumiendo, el modelo de Hayes (1996) brinda una completa y organizada descripción de la composición escrita, a partir de la incorporación de componentes relevantes como la memoria de trabajo, la motivación o las emociones. Además, organiza los procesos cognitivos en tareas de interpretación, reflexión y producción rompiendo en forma definitiva la concepción secuencial de los modelos anteriores, que privilegiaban la linealidad y la unidireccionalidad.

Modelo Comparar – Diagnosticar – Operar, de Bereiter y Scardamalia (1987).

En sus planteamientos, Bereiter y Scardamalia (1987) conciben el modelo Comparar – Diagnosticar – Operar (CDO, en lo sucesivo) como un proceso que sucede durante toda la composición escrita y que actúa sobre cualquier producción intermedia o final que interrumpa esos procesos. De allí que el proceso CDO se puede iniciar en cualquier momento y retorna nuevamente al principio. El modelo CDO trabaja con dos representaciones mentales: la del texto intentado (es aquel que el autor ha planificado, el que quiere conseguir), es una representación global de la de la unidad discursiva, que incluye aquellas partes que el autor todavía no ha elaborado; y la del texto actual (planes, borrador realizado) que constituye el borrador en su estado actual.

Bereiter y Scardamalia (1987) plantean tres etapas en este modelo, la primera, comparar, la segunda, diagnosticar y la tercera, operar. En la etapa de comparar, el autor contrasta dos representaciones en busca de desajustes, que viene a ser mucho más amplio que falta o ausencia, pues incluye la posibilidad de revisar aspectos correctos que difieren con el texto intentado o que no gustan a su autor. Al detectar un desajuste en esta etapa, el modelo pasa a la etapa siguiente. En la segunda etapa se busca en el texto actual la causa del desajuste, con la ayuda de los conocimientos retóricos actualizados desde la memoria a largo plazo. Si el autor de la composición escrita acierta en la identificación de la causa, se continúa con el siguiente paso; si no lo consigue, puede regresar a comparar o puede escoger salir del modelo.

Una vez que el autor identifica la causa del desajuste, tiene dos posibilidades, cambiar de plan y la representación del texto intentado o modificar el texto actual, lo que supone ir a la tercera etapa. La modificación del texto intentado supone que el autor acepta el estado actual del texto con el desajuste incluido, porque tal vez lo valora negativamente o porque

resultaría muy complejo modificar el texto (mala relación costo – beneficio), además implica que a partir de ese momento el autor usará la nueva representación del texto intentado.

La tercera etapa, Operar, se realiza en dos pasos, primero, elegir la táctica que consiste en escoger el método más adecuado para modificar el texto actual según la causa diagnosticada; y segundo, generar el cambio, que consiste en realizar el cambio diseñado a partir del método escogido. La distinción entre estos dos pasos responde a la conducta que muestran los escritores expertos y aprendices al respecto. Por su parte, los escritores expertos se comportan de manera más estratégica y disponen de diversos métodos para llevar a cabo cambios en el texto, que aplican inteligentemente según el tipo de texto que están produciendo y el tipo de cambio o desajuste. En cambio, los autores aprendices tienden a usar indiscriminadamente un único procedimiento de cambio que consiste en tachar palabras (Cassany, 1999).

En la revisión textual cuando se construye un texto escrito, se utilizan variados procesos cognitivos que abarcan desde la producción hasta la evaluación, pasando por la toma de decisiones y la interpretación. De allí radica su importancia en la escritura de textos, ya que benefician e influyen notablemente la didáctica de la escritura y de la lengua, pues han modificado profundamente tanto la concepción de la escritura como la forma de enseñarla en las aulas de clase. Es por ello que este modelo de escritura realiza grandes aportes a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

4.- Teoría constructivista de aprendizaje aplicada a la lectura y la escritura.

La propuesta constructivista de aprendizaje remonta sus orígenes a comienzos de este siglo con el aporte de diversos autores, entre ellos Dewey (1896, citado por Lerner y Palacios, 1990) quien propuso una escuela experimental en la que se tomaba la actividad de los niños como eje principal y donde el aprendizaje implicaba una verdadera actividad de descubrimiento y no una simple transmisión de conocimientos.

Decroly (1961, citado por Lerner y Palacios, 1990), por su parte, creó los “centros de interés” a través de los cuales buscó un vínculo común a todas las materias o asignaturas al hacerlas converger o divergir al mismo tiempo y donde el único protagonista era el niño. Diseñó, además, el método global o ideovisual que aún es utilizado por muchos docentes

para la enseñanza de la lectura y la escritura, no sólo en las aulas de sordos sino también en las aulas de oyentes.

Por su parte, Piaget (1972), sus colaboradores y la teoría psicogenética que desarrollaron, han contribuido también con la teoría constructivista, cuyos aportes más significativos han sido: el uso de la cooperación entre los participantes en el aula; la relatividad del conocimiento; la validez del error constructivo y el rol del conflicto en el proceso cognoscitivo, es decir, el respeto que se debe tener por las hipótesis que el niño se plantea acerca de los hechos y objetos de conocimiento y que no tienen que coincidir siempre con las del adulto.

Así mismo, Célestin Freinet ha hecho grandes contribuciones sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en cuanto a la crítica de los métodos tradicionales de enseñanza y a la creación del “método natural”. Este método se apoya en la necesidad que tiene el niño de expresarse (por medio del gesto, la palabra, el dibujo y luego el lenguaje escrito) y en su necesidad de comunicación (del diálogo), es decir, que se basa en el respeto por el ritmo particular de cada niño en una atmósfera de confianza donde el intercambio constante y el trabajo en equipo permiten aprender a leer y escribir sin maltratos.

Con base en los planteamientos y aportes de los autores que preceden y le han dado forma, la teoría constructivista se plantea dos objetivos fundamentales: primero modificar los altos índices de fracaso y deserción escolar y segundo, desartificializar la escuela acercándola más a las necesidades y a la cultura del medio social en la que está inmersa. (Lerner y Palacios, 1990:157). Las escuelas de sordos no escapan a la deserción y al fracaso escolar siendo precisamente esta realidad la que impulsa el desarrollo de esta investigación sobre la lectura en el niño y joven deficiente auditivo, debido a que constituye uno de los problemas más graves que se debe enfrentar en el día a día del aula y que entorpece el proceso de aprendizaje de los educandos.

Para subsanar las deficiencias lectoras y por ende evitar en gran medida la deserción, el fracaso y la frustración escolar, la teoría plantea al aprendizaje como producto del intercambio y construcción de conocimientos a partir de las experiencias del individuo. La razón de esto es que la lectura no resulta de una vana repetición o memorización de sílabas,

palabras y oraciones sino de una interrelación entre el conocimiento previo del niño y el texto. Es decir, que el niño va elaborando el significado del texto a partir de las experiencias previas en su contacto con el mundo, que constituye lo que, como vimos, Frank Smith (1995) llama información no visual.

Este autor, explica que la información no visual es la información que el lector ya posee tal como el conocimiento del lenguaje, de la materia de estudio y de la manera que se debe leer, al respecto aclara:

Lo impreso tiene sentido cuando los lectores pueden relacionarlo con lo que ya conocen (incluyendo aquellas ocasiones en que el aprendizaje ocurre, es decir, cuando hay una modificación comprensible de lo que el lector ya conoce). Y la lectura es interesante y relevante, cuando puede ser relacionada con lo que el lector quiere saber (pp.189).

Por lo que para aprender a leer no se requiere la memorización ni la repetición, sino se debe aprender a utilizar la información no visual en forma eficiente cuando se atiende a lo impreso, ya que leer va más allá del nombre de las letras, de las reglas fonéticas y ortográficas, de grandes listas de palabras, que no tienen sentido para el niño que está aprendiendo a leer. La enseñanza está planteada con base en un docente facilitador de esos aprendizajes, donde se propician situaciones que llevarán al niño a apropiarse de los diversos conocimientos y experiencias y no en un simple repetidor de oraciones descontextuadas y sin sentido para él. En otras palabras, se debe entender el aprendizaje como construcción de conocimientos y la enseñanza como ayuda para esa construcción.

En el marco de la escuela, debe dársele al programa de estudio el sentido que realmente tiene. Esto es evitar la correspondencia entre los objetivos específicos y las actividades, pues la misma lleva a la parcelación de la lengua escrita y a la fragmentación de procesos tan complejos como la lectura y la escritura, por lo que debe sustituirse esa práctica mecanicista por la generación y desarrollo de proyectos significativos, contextuados donde se justifique leer y escribir.

Por ello, debe sustituirse esa visión parcelada del programa de Educación Básica por una global, donde el punto de partida sean los objetivos generales y no los específicos, con el fin de crear situaciones de aprendizajes contextuadas y adecuadas para los niños, en la que se evidencie la verdadera utilidad de la lengua escrita: una función social y comunicativa.

La base de la teoría constructivista del aprendizaje radica en que debe proporcionársele al niño un entorno lector y escritor que le permita entender y producir textos de diversos tipos, respetándole el complejo proceso cognitivo que implica la comprensión de los mismos, con el apoyo de los docentes, padres y representantes informados y formados a este respecto.

Piaget plantea, como ya fue mencionado, que el desarrollo intelectual no es un proceso automático ni puede asegurarse la adquisición de un conocimiento con sólo bombardear al niño con experiencias y ofrecerle un medio estimulante. El autor considera que el desarrollo cognitivo es la consecuencia de una interacción de factores tanto internos como externos al individuo, en otras palabras, es el resultado del intercambio del niño con el medio ambiente, en formas que varían a medida que evoluciona, por lo cual la escuela, la familia y la comunidad deben proveerle al niño sordo el espacio en el que tengan cabida las siguientes consideraciones:

a) El respeto a las diferencias lingüísticas de los alumnos, al tiempo que se fomenta la apropiación por parte del grupo, de las diferencias entre los registros del habla, así como las diferencias entre la lengua hablada y la escrita.

b) La creación de un entorno lector y escritor, que incluya la presencia de adultos lectores sordos y la existencia de diversos y variados materiales impresos con los que el niño y joven sordo establezca una interacción permanente y efectiva, tanto en el aula, en el ámbito escolar como en el familiar.

c) El trabajo didáctico de lectura y escritura esté basado en situaciones de aprendizaje insertas en proyectos donde se justifique leer y escribir para los diversos fines, usos y funciones que la lengua escrita cumple en la sociedad, leer y escribir para la vida.

d) La garantía de un trabajo cooperativo a través de la interacción grupal, donde está presente la discusión, la confrontación entre diversos puntos de vista, la argumentación para defender determinados criterios y la confrontación de las hipótesis particulares de cada niño, entre otras.

e) La participación activa de la familia y la comunidad en todas las actividades y proyectos que desarrolle la escuela y la comunidad.

f) La evaluación debe estar orientada a ser aquella parte del proceso de aprendizaje y enseñanza que provea de la información necesaria tanto al docente como a los padres y representantes para orientar y reorientar la planificación, las estrategias y facilitar en forma adecuada y significativa las situaciones didácticas.

Así mismo, tanto los padres como los docentes deben tomar conciencia de que para algunos niños la escuela constituye, por diversas razones, la única oportunidad de ponerse en contacto con el universo escrito, y que depende de la forma en que sea presentado, el rechazo o aceptación que el niño tenga del mismo. Además los docentes y los padres deben ser usuarios competentes de la lengua escrita, ya que sólo en la medida en que esté apropiado del sistema podrá transmitir la necesidad y el entusiasmo de comunicarse a través de ese código.

Las consideraciones anteriores sobre la propuesta constructivista del aprendizaje de la lectura y la escritura han sido pensadas por sus autores en función a niños oyentes, pero son válidas para los sordos en la medida que las actividades de aprendizaje estén centradas en el niño, donde él construye y reconstruye el texto escrito y puede interactuar con sus pares, además de estar involucrados sus docentes, padres, representantes, familia y comunidad en general. Se trata pues de contagiar el interés por la lectura donde leer y escribir sea una aventura que ningún niño se quiere perder (Zambrano, 2011).

De manera que, la teoría constructivista de aprendizaje sustenta la propuesta de la I Olimpiada de lengua para niños y Jóvenes Sordos en el estado Aragua, en el plan de acción, dado que considera a la lectura y a la escritura como procesos de construcción de significados y no como la mera memorización de palabras descontextuadas, o decodificación de palabras como hasta ahora se ha venido trabajando en las escuelas de sordos.

En resumen, esta teoría plantea un espacio (escuela, hogar, comunidad) donde el aprendizaje parte del intercambio y la construcción de conocimientos, integrando las experiencias previas del individuo y la enseñanza, con base en un docente facilitador de esos aprendizajes que propicia situaciones en las que el niño enriquezca estas experiencias, involucrando a la familia y a la comunidad como parte del proceso de alfabetización integral para los Sordos.

3.- Referente Legal

El marco legal que sustenta la Educación Especial en Venezuela, tiene su base fundamental en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en la cual a través de los artículos 102, se les consagra a todas las personas la educación como un derecho humano y un deber social fundamental y que es democrática, gratuita y obligatoria. Así mismo el 103, expresa que “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...”.

Es así como todas las personas de nuestro país cuentan con el derecho a recibir una educación gratuita, de calidad y en igualdad de condiciones y oportunidades, y las personas con necesidades educativas especiales o discapacidad, no son la excepción, ya que más adelante en el mismo artículo expresa que la ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o discapacidad.

Por su parte, en el artículo 81 se establece que:

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

De allí, que la lengua de señas venezolana tiene en nuestro país el reconocimiento como el código empleado por la comunidad lingüística minoritaria formada por los sordos, otorgado por el rango constitucional que expresa el artículo 81 antes citado. Este reconocimiento de la lengua de señas venezolana constituye un respaldo para la comunidad sorda del país pues permite el ejercicio de otros derechos tales como intérpretes en las diferentes instancias de carácter público y privado, servicios públicos, acceso a la educación universitaria y la creación y adecuación de las normativas legales del país en materia de discapacidad y accesibilidad.

Por su parte, la Ley para las Personas con Discapacidad, publicada en Gaceta Oficial N° 38.598, de fecha 5 de enero de 2007, de acuerdo con el Artículo 1, tiene como finalidad:

Regular los medios y mecanismos, que garanticen el desarrollo integral de las personas con discapacidad de manera plena y autónoma, de acuerdo con sus capacidades, y lograr la integración a la vida familiar y comunitaria, mediante su participación directa como ciudadanos y ciudadanas plenos de derechos y la participación solidaria de la sociedad y la familia.

Por ello, de acuerdo con el Artículo 3, se ampara a todos los venezolanos y extranjeros con discapacidad, bajo los principios que rigen la ley (Artículo 4), los cuales son, entre otros: Humanismo social, protagonismo, igualdad, cooperación, equidad, integración, no segregación, no discriminación, participación, corresponsabilidad, respeto por la diferencias y aceptación.

Este articulado legal también plantea que el Estado regulará las características, condiciones y modalidades de la educación dirigida a personas con discapacidad, atendiendo a las cualidades y necesidades individuales de quienes sean cursantes o participantes, con el propósito de brindar, a través de instituciones de educación especializada, la formación y capacitación necesarias, adecuadas a las aptitudes y condiciones de desenvolvimiento personal, con el propósito de facilitar la inserción en la escuela regular hasta el nivel máximo alcanzable en el tipo y grado de discapacidad específica.

La atención a las personas con discapacidad auditiva o sordas, está ubicada en la modalidad de Educación Especial, tal y como lo declara el artículo 26 de la Ley Orgánica de Educación (2009), y las define como:

Las modalidades del Sistema Educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieran adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: Educación Especial... (pp 25).

Esta definición se complementa en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (2003) que aunque alude a la ley orgánica de educación de 1980, en ausencia de un nuevo reglamento, aporta información acerca de la modalidad que no posee la ley vigente. Este reglamento señala en el artículo 2, que regirá para los niveles y modalidades del sistema

educativo, exceptuando a la educación superior. En tal sentido, en el artículo 30, se alude que la modalidad de Educación Especial estará destinada a la atención de los niños(as) y jóvenes que presentan alteraciones del desarrollo, dificultades para el aprendizaje, deficiencias sensoriales, trastornos emocionales y de la comunicación, parálisis cerebral, impedimentos motores, retardo mental o impedimentos múltiples, así como también atenderá quienes tengan aptitudes superiores o capacidad para destacarse en una o más áreas (pp. 49).

Este reglamento contempla también las funciones del Ministerio de Educación en términos de garantizar (Artículo 31), que se imparta educación por regímenes diferenciados y con personal especializado, de acuerdo con las características de la población; que se permita el avance de los alumnos de acuerdo con sus aptitudes; que se logre y fomente la incorporación de los alumnos a la sociedad, en atención a sus posibilidades.

Por su parte, la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA, en lo sucesivo) (2000) concentra el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales en su artículo 29, el cual expone que todos los niños, las niñas y los adolescentes con necesidades especiales tienen todos los derechos y garantías consagrados y reconocidos por esta Ley, además de los inherentes a su condición específica. De igual manera, expresa que el Estado, la familia y la sociedad deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna.

Este artículo 29 explica que el Estado, con la activa participación de la sociedad, debe asegurar a los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales lo siguiente: a) Programas de asistencia integral, rehabilitación e integración, b) Programas de atención, orientación y asistencia dirigidos a la familia, c) Campañas permanentes de difusión, orientación y promoción social dirigidas a la comunidad sobre su condición específica para su atención y relaciones con ellos.

Por su parte, el artículo 36 de la LOPNA consagra a los niños, niñas y adolescentes el derecho cultural de las minorías, en el cual pueden emplear su propio idioma, en el caso de las personas sordas, la lengua de señas venezolana, en concordancia con el artículo 81 de la Constitución de la República. Así mismo, el artículo 61 declara que el Estado debe

garantizar modalidades, regímenes, planes y programas de educación específicos para los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

De los derechos consagrados tanto en la Constitución de la República, como de la Ley de Educación vigente para el año 1980, se desprendió la Conceptualización y Política de la Educación del Sordo en Venezuela (1998), la cual comprende la visión retrospectiva, la visión actual (para 1998), la visión prospectiva (caracterización del educando y la conceptualización de la atención educativa integral del deficiente auditivo y el modelo de atención educativa), administración del modelo de atención educativa integral del educando con discapacidad auditiva (deficiente auditivo, es el término que se emplea en el referido documento).

Para la construcción de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa del Deficiente Auditivo, se inició un diagnóstico a partir de abril de 1995, que permitió la reorientación pedagógica del área sustentada en la revisión de la bibliografía especializada y el análisis de los documentos de la Propuesta de Atención Integral al Niño Sordo en el Marco del Modelo Bilingüe. A partir de allí se organiza el currículo para el educando deficiente auditivo, más allá de los contenidos académicos de una programación, pues se plantea como una formación integral que aborda todas las áreas del desarrollo y permite la secuencia académica que coincide con los intereses, necesidades y capacidades del educando.

En el desarrollo de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa del Deficiente Auditivo se presenta una visión retrospectiva que explica las dos etapas de la atención educativa de los sordos, una primera etapa que va desde el Siglo XV hasta 1880 y que contempla el enfoque clínico-terapéutico signados por la invalidez, la incapacidad y el aislamiento, donde la educación privada estaba reservada sólo para la nobleza. En esta etapa, la práctica educativa combinaba la lengua hablada, la lengua escrita y el alfabeto manual.

En 1880 el Congreso de Milán marco un hito en la educación y los derechos del deficiente auditivo, ya que, en el famoso congreso celebrado en Milán, se decretó que las personas sordas tenían que ser rehabilitados en el uso efectivo de la lengua oral, el entrenamiento auditivo y la lectura labial (método oralista), lo cual echó por tierra las

aspiraciones de la población con deficiencias auditivas a emplear la lengua de señas para comunicarse.

La segunda etapa de este recuento histórico, abarca desde 1880 hasta mediados del siglo XX, seguía generalizada la educación de los sordos con base en la propuesta oralista de enseñanza, en 1935 se crea en nuestro país la Asociación Venezolana de Ciegos, que constituyó el primer paso en la atención de personas con necesidades educativas especiales. En 1936 se creó el Instituto Venezolano de Ciegos y Sordomudos; en 1959 se abrió la Escuela Oral del Instituto Venezolano de Fonoaudiología, dependiente del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social; en 1960 se creó la Escuela Especial para Sordos N° 1; en 1975 se fundó el Servicio de Educación Especial en el Ministerio de Educación (actualmente, Ministerio del Poder Popular para la Educación).

En esta segunda etapa histórica, se decreta en 1980 la Ley Orgánica de Educación que conceptualiza la Educación Especial como Modalidad del sistema educativo venezolano, en 1989 se crea la Propuesta para la Atención Integral del Niño Sordo, que constituyó una propuesta de vanguardia en la educación de los sordos, ya que incorporó la lengua de señas como lengua uno de los sordos mediante el entorno lingüístico gestual, la intervención temprana, la enseñanza del español oral y escrito, la adaptación del currículo escolar de la Educación Básica del país, por primera vez, los deficientes auditivos tienen acceso masivo a la educación básica, gracias al uso de la lengua de señas; se comienza a hablar en Venezuela de una educación bilingüe para sordos.

Por su parte, la situación actual descrita como segundo aspecto de la Conceptualización y Política para la atención integral de las personas con discapacidad auditiva, corresponde al año escolar 1995-96, por lo cual se hace necesaria su actualización a la luz de estos últimos diecinueve años. En cuanto a la prospectiva que constituye el tercer aspecto desarrollado, se presenta el marco legal correspondiente a la Constitución de Venezuela del año 1961, por lo cual también se hace imprescindible adecuar el sustento legal al marco constitucional y legislativo de la actualidad nacional (Constitución de la República, 1999; Ley Orgánica de Educación, 2009; LOPNA, 2000; Ley para personas con discapacidad, 2007, *vid supra*).

El Estado venezolano, a través del Ministerio de Educación, adelanta una consulta acerca de la educación en el país con miras a ponderar, actualizar y mejorar la calidad educativa que ofrece a las generaciones de niños, niñas y adolescentes que se forman actualmente. Esta consulta tiene su base en la revisión de todos los niveles y modalidades, por lo que se espera que el MAEIDA (1998) se actualice durante este proceso a la luz de los cambios que han surgido en el currículo nacional en los últimos años, tanto en los niveles de Educación Inicial y Educación Básica que confieren en este momento un papel primordial al desarrollo integral y a la atención integral temprana, como en las modalidades del sistema educativo venezolano.

Por otra parte, se hace necesaria la revisión de la caracterización del educando presente en la Conceptualización y Política del Área de Deficiencias Auditivas, pues prevalece una clasificación clínica de acuerdo al nivel de pérdida auditiva, la cual ubica en las unidades operativas del área sólo a deficientes auditivos moderados y severos, pero en la práctica diaria de las escuelas de sordos se atienden los pertenecientes a la clasificación leve y moderado, además de las adaptaciones de concepciones.

Es también de hacer notar que urge la unificación de términos en el marco legal venezolano, en atención a las personas con discapacidad, pues difieren los empleados en cada articulado legal que da cuenta de sus derechos. Así mismo, se requiere clarificar en este importante documento que norma la educación de las personas con discapacidad auditiva separar de la visión clínica, los principios que sustentan su atención de manera adecuada, a fin de brindarle la educación de calidad a la que tienen derecho y, garantizar así el acceso al código escrito (y oral, según el caso en grado y nivel de pérdida auditiva) como segunda lengua, sin más requisito que sus potencialidades e intereses, con el objeto de brindar una verdadera educación Bilingüe – Bicultural.

CAPÍTULO III

Contexto Metodológico

Enfoque epistemológico

La investigación en el ámbito educativo, debe considerar necesariamente a los actores y el impacto que causará en el contexto donde se ubique, por ello, no solo debe describir el entorno, sino procurar su transformación, sin desdibujar la esencia de la comunidad que observa, ni de la realidad que estudia, a través de la atención a sus características y necesidades. Pasar por la realidad educativa y solo describirla, constituye una pérdida de tiempo y de esfuerzo tanto para el contexto de estudio como para el investigador, quien pone el acento en tratar de plasmar una realidad, que por su riqueza y dinámica, resulta imposible plasmar en toda su dimensión.

Al respecto, refiere Martínez (2011) que "analizando las investigaciones en educación, como en otras áreas, se puede apreciar que una vasta mayoría de los investigadores prefieren hacer investigación acerca de un problema, antes que investigación para solucionar ese problema" (pp. 239). Por ello, las ciencias sociales requieren de enfoques novedosos, dinámicos, que den cuenta de la realidad educativa y en las interacciones producto del complejo espacio donde se forman las futuras generaciones: las escuelas. De allí que el método de investigación acción, esconde una nueva visión del hombre y de la ciencia (Martínez, *vid supra*), ya que se resiste contra el Ethos positivista, pues implica un proceso de emancipación y desarrollo de los seres humanos.

Esta forma de investigar se apoya en la racionalidad hermenéutica, que significa de acuerdo con Cisterna (2005:62), una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad descansa en el rigor del investigador. Mediante el uso del lenguaje como hilo conductor del acto hermenéutico, pues por una parte hace posible la construcción social de la realidad y, por la otra, posibilita el entendimiento humano desde su esencia dialéctica. Es a través de la investigación cualitativa, como la investigación, en términos de construcción de

conocimiento, se concibe como un proceso subjetivo e intersubjetivo, en tanto que riguroso, dado que mediante el diseño de investigación se recopila la información, se organiza y se le da sentido, tanto desde sus estructuras previas como desde los hallazgos que surgen del contexto o realidad a investigar.

De allí que el sustento metodológico de la investigación que se desarrolló, cuyo propósito fundamental fue proponer la I Olimpiada de lengua como parte de un plan de acción que involucre actividades que estimulen el uso de la lengua escrita en los niños y jóvenes del área de deficiencias auditivas, a partir de la información recabada, se apoya en investigación-acción participante, por cuanto representa la propuesta idónea para satisfacer las necesidades de las unidades educativas participantes detectadas en el diagnóstico. Martínez (2001) define la investigación- acción participante como:

La investigación- acción participante realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta igualmente la competencia de sus respectivos participantes (sujetos coinvestigadores) al mejorar al ser llevada a cabo en colaboración, en una situación concreta y usando la realimentación de la información en un proceso cíclico.

La investigación- acción participante (IAP, en lo sucesivo) incorpora una nueva visión de la ciencia y del hombre, no como un mero observador y descriptor del entorno, sino como protagonista de la construcción del conocimiento, mediante su interacción y comprensión de la realidad, no desde afuera, como un extraño, sino desde el interior de la realidad que estudia, develando su dinámica, sus necesidades y la forma de solventar las situaciones conflictivas que se presenten. Por ello, se ajusta a la investigación que se desarrolló en las unidades educativas en el estado Aragua, acerca de la situación actual y la propuesta de actividades que den cuenta del uso de la lengua escrita por parte de niños, niñas y jóvenes sordos.

En este método de investigación no se siguen pasos previamente establecidos, que se deban continuar con rigidez, ya que como proceso dinámico se puede abordar de diversos modos, (Hurtado y Toro, 1997).

A los efectos y fines de esta investigación y en atención a la experiencia de la investigadora, se tomaron en cuenta los siguientes elementos:

Población

La población total del trabajo de investigación estuvo conformada por los niños y jóvenes sordos, pertenecientes a las unidades educativas de Educación Especial en el área de Deficiencias Auditivas del estado Aragua: Preescolar de Audición y lenguaje, Unidad Educativa Nacional Bolivariana de Educación Especial Maracay y la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Libertador, Unidad Educativa de Educación Especial La Victoria; Unidad Educativa de Educación Especial Villa de Cura para el año escolar 2012-2013.

Esta población estuvo conformada por un total de 386 niños y jóvenes sordos, distribuidos así: Preescolar de Audición y lenguaje: 85; Unidad Educativa Nacional Bolivariana de Educación Especial Maracay: 166 niños y jóvenes; Unidad Educativa Especial Libertador: 34; Unidad Educativa de Educación Especial La Victoria: 102; Unidad Educativa de Educación Especial Villa de Cura: 45 niños y jóvenes sordos, para el año escolar 2012- 2013.

A los efectos reales de participación y acceso en la investigación que se adelantó, se contó con la participación de las instituciones: Unidad Educativa Nacional Bolivariana de Educación Especial Maracay, cuya población para el año escolar 2012-2013 fue de 166 niños y jóvenes y de la Unidad Educativa Especial Libertador fue de 34; para un total poblacional de 190 niños, niñas y jóvenes sordos.

Informantes

Para la organización de la muestra se consultó con el personal directivo y docente de las instituciones educativas, dedicadas a la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad auditiva en el estado Aragua, de las cuales se pudo contactar y organizar la participación activa de las Unidades Educativas de Educación Especial Maracay y Libertador, para un total de 224, niños y jóvenes sordos respectivamente. Durante la organización de la Olimpiada, se acordó con las instituciones educativas, trabajar por categorías de edades y no por grados, quedando de la siguiente manera: Grupo "A" de 6 a 8

años; Grupo "B" de 9 a 11 años y Grupo "C" de 12 en adelante. De acuerdo con este criterio el total de niños participantes fue de 39 niños, niñas y jóvenes pertenecientes a ambas instituciones.

También se debe destacar la participación y colaboración de los estudiantes con discapacidad auditiva de la UPEL-IPMAR; padres y representantes de los niños, niñas y jóvenes sordos; los miembros del personal docente y administrativo que labora en el Programa de Educación Especial del Instituto Pedagógico Rafael Alberto Escobar Lara de Maracay; la Asociación Polideportiva de Sordos del estado Aragua; las Unidades Educativas Nacionales de Educación Especial, del Área de Deficiencias Auditivas. Dependientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación; los estudiantes de la especialidad de Educación Especial en Deficiencias Auditivas de la UPEL-IPMAR Cohorte 2009-1; el personal Intérprete de Lengua de Señas Venezolana de la UPEL-IPMAR.

Técnicas e Instrumentos

Para recabar la información básica para la construcción del diagnóstico que sustentó el plan de acción, la técnica empleada fue la entrevista, para lo cual se diseñó como instrumento un guión de entrevista semiestructurada, que se administró tanto al personal directivo como a los docentes de los planteles participantes, así como también se complementó con las conversaciones desarrolladas en las instituciones educativas, con los docentes, el personal auxiliar sordos y oyentes, los niños, niñas y jóvenes y las observaciones de aula. Se hicieron las notas de campo (Martínez, 1999), para reportar y registrar cada actividad realizada.

Dada la calidad humana y de servicio de todo el personal, de los padres y representantes, de los niños y de los miembros de la comunidad, se pudo recabar la información necesaria, que permitió identificar las situaciones problemáticas, jerarquizarlas y buscar los puntos de encuentro entre las situaciones presentes en cada plantel. De acuerdo con Martínez (2011:240), el investigador actúa esencialmente como un organizador de las discusiones, como un facilitador del proceso, como un catalizador de problemas y conflictos; de allí que contribuyó positivamente en la planificación, desarrollo y concreción de los objetivos propuestos, que la investigadora laboró durante 20 años en el área, además fue

personal directivo de una de las instituciones, lo cual permitió la empatía y la confianza entre los participantes y la investigadora, requisito indispensable para desarrollar la investigación acción participante.

En cuanto al desarrollo del plan de acción, para su registro se empleó como técnica el video, la observación y las fotografías y; como instrumento, las notas de campo (ver anexo C) para reportar las actividades desarrolladas durante la puesta en práctica de las acciones organizadas en relación con la Olimpiada de lengua para sordos en el estado Aragua.

Validez y Confiabilidad

En los estudios de carácter cuantitativo, se hace un esfuerzo por demostrar la validez y confiabilidad de los datos recabados y la posibilidad de replicar término a término la misma investigación en situaciones similares y obtener los mismos resultados; sin embargo, en las investigaciones de tipo cualitativo, la validez resulta alta, ya que se parte de la observación y descripción de la realidad que no permite otra apreciación ni medición, en consecuencia la validez se define según Martínez (2011,254) por el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de la realidad o situación dada, pues se capta la realidad desde diferentes puntos de vista, se vive y analiza la realidad desde dentro.

En cuanto a la confiabilidad, por el carácter dialéctico del estudio mediado por la IAP, resulta prácticamente imposible repetir experiencias y situaciones en las ciencias sociales y humanas (Martínez, Op. cit). Por tanto, la confiabilidad de la investigación cualitativa, se relaciona con el mejoramiento y la aplicación a la situación particular y no en otras por venir.

Fases de la Investigación

Con base en los conceptos y aportes de Murcia (1990); Martínez (1998, 2011); Hurtado y Toro (1997), se establecieron como momentos, fases o etapas de la investigación los pasos que se describen seguidamente:

Diagnóstico

- Para la elaboración del diagnóstico, se realizaron las visitas pertinentes al caso, en las instituciones educativas dedicadas a la atención de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad auditiva en el estado Aragua.
- Se llevaron a cabo reuniones con el personal directivo, en las cuales se presentaron y ampliaron las entrevistas y se recabó la información relacionada con el contexto de estudio. En este aspecto participaron tanto los estudiantes de la fase de ejecución de proyectos educativos, como la investigadora.
- Se realizaron las reuniones de indagación de contexto e informativas con el personal directivo y docente de las instituciones educativas del Área de Educación Especial en Deficiencias Auditivas, participantes en el estudio.
- Se llevó a cabo la elección de los grupos de estudio en el estado Aragua, a fin de recabar la información necesaria. El grupo de estudio estuvo conformado por 190 niños y jóvenes, pertenecientes a las unidades educativas del área de Deficiencias Auditivas en el estado Aragua Maracay y Libertador, ya descritas en el diagnóstico ubicado en el Capítulo I. Las edades del grupo participante oscilaron entre 6 y 14 años respectivamente.
- El aspecto más relevante que surgió del diagnóstico, fue la preocupación de los docentes, padres y representantes e inclusive auxiliares de las instituciones educativas, ante la poca o escasa relación de los niños y jóvenes Sordos con la lengua escrita y la ausencia de actividades innovadoras que estimulen su uso en contextos escolares y sociales. Esta situación generó la propuesta de un plan de acción dirigido a organizar una Olimpiada de lengua para sordos.

Planificación

- La investigadora, luego de la discusión con el grupo FEPE-441 de investigación y previo análisis de la información recabada durante el diagnóstico, elaboró el plan de acción, las actividades, los cronogramas y otros aspectos relacionados con la puesta en práctica de la propuesta de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua. Esta propuesta tiene su base en una actividad denominada I Encuentro de niños lectores Sordos, realizada, organizada y ejecutada por una comisión de lectura en la cual participó en calidad de organizadores, un grupo de

docentes y auxiliares sordos, entre ellos; Sandra Lizardo, Luis Romero, MSc. Floralba Osorio, MSc. Miriam Matos y la investigadora, en la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Maracay. Esta actividad se organizó para dar respuesta a la misma preocupación relacionada con el uso de la lengua escrita en contextos significativos por parte de los niños sordos (ampliamente presentada en el Capítulo I). En esa oportunidad participaron sólo los niños de la escuela y se orientó a la lectura en el aula y en el hogar, de tres cuentos, cada uno con un nivel diferente de dificultad, que se emplearon en el Encuentro de niños lectores, que se organizó en el año 1999, para niños oyentes, con escuelas públicas y privadas del estado Aragua y en el cual los niños sordos no tuvieron participación.

- Con esta idea inspiradora, pero con la información actualizada a partir de los postulados de la lingüística de la LSV, de la psicolingüística y la enseñanza del español escrito, se organizó el plan de acción y en ese marco, se ejecutaron reuniones de carácter informativo y formativo con los docentes, auxiliares, padres, representantes y comunidad educativa, así como también con los niños y jóvenes para facilitar su participación en el proyecto, lideradas por la investigadora y en compañía de los 8 (ocho) estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos de la Especialidad de Deficiencias Auditivas Sección 441, pertenecientes en su mayoría a la Cohorte 2008-1.
- Se eligió el cuento El Sapo enamorado del autor Max Velthuijs (2009) (ver anexo D), debido a las características de la población y su relación con el texto.
- Se diseñaron los formatos a emplear durante la ejecución del plan de acción, así como guías de apoyo y orientación a los docentes para la puesta en práctica de las actividades.

Ejecución

- Se llevaron a cabo diversas visitas a las instituciones participantes en la investigación, con el fin de informar y orientar el trabajo a realizar durante la ejecución del plan de acción.

- Se presentó el cuento ante la comunidad, se llevaron a cabo actividades de cuentacuentos desarrollados por personas sordas y oyentes (estudiantes FEPE- 441, UPEL Maracay), así como por los mismos niños sordos.
- Se diseñó una presentación del cuento en diapositivas, para facilitar la visualización del mismo y se llevó a cabo en cada institución, así como también se le suministró una copia del mismo a cada niño y docente; y se dejó en cada institución un cuento original para el uso y consulta de todos.
- Se llevó a cabo la distribución del material y las ejercitaciones tipo diseñadas por la investigadora para la Olimpiada.
- Se realizaron las inscripciones de las instituciones y los niños en las Olimpiadas.
- La investigadora diseñó el logo de la olimpiada, los tipos de pruebas y los formatos para su registro.

Evaluación

- La evaluación estuvo orientada hacia la participación de las comunidades educativas y hacia el logro de los objetivos propuestos en el plan de acción. Para realizar la evaluación se solicitó la opinión de los diferentes actores participantes durante la ejecución del plan de acción propuesto, así como la evaluación del proceso general por parte de la investigadora, de acuerdo con el logro de los objetivos.

Plan de acción

1.- Presentación

En nuestro país las investigaciones lingüísticas en la Lengua de Señas Venezolana son de reciente data y han tratado de darle explicación y caracterizarla mediante esfuerzos particulares y grupales. De acuerdo con ello, existen investigaciones que van desde el primer corpus videograbado de la LSV llevado a cabo por Oviedo en 1996, hasta las investigaciones que dan cuenta de los rasgos no manuales de la LSV (Jaimes, C. 2006).

Esta lengua ha despertado central interés en los lingüistas de todo el mundo y en especial en Venezuela donde a pesar de ser un número reducido de investigadores que hasta ahora se han dedicado al estudio de este código, han realizado importantes aportes a esta novísima área de investigación lingüística. Estos investigadores pioneros se ubican en la

Universidad de los Andes, el Instituto Pedagógico de Caracas y el Instituto Pedagógico de Maracay y en contexto internacional en la Universidad de Berlín, Alemania.

Estas investigaciones y sus aportes han repercutido significativamente en la educación de las personas sordas y en la enseñanza de la Lengua de Señas Venezolana como segunda lengua para docentes, padres y comunidad en general. Esto de cara a la nueva normativa legal vigente que ampara a las personas con discapacidad auditiva y a su derecho a comunicarse y recibir información oportuna en su código natural. (Oviedo, Rumbos y Pérez, 2006).

El uso de la lengua de señas, por sí solo no garantiza el éxito en el ámbito escolar y familiar, porque se necesita formación para aprovechar la enseñanza del español como segunda lengua y el respeto de la mediación entre dos lenguas disímiles. Por una parte, la lengua de señas venezolana (como todas las lenguas de señas) es ágrafa y la lengua nacional (español) sí posee forma escrita. De allí resulta compleja la relación entre los hablantes naturales de ambos códigos que deben convivir en armonía y cuyas lenguas no se relacionan término a término como las lenguas orales. Por ello, la importancia del manejo de la lengua de señas y la estimulación, en el seno de la familia, la escuela y la comunidad, del uso de la lengua escrita a través de actividades significativas y relevantes para los niños y jóvenes con discapacidad auditiva.

Al respecto, Morales y Vallés (2002) en un estudio acerca de los errores más comunes en la escritura de los sordos, señalan que:

Los sordos conforman una comunidad lingüística minoritaria cuyo elemento aglutinante es el uso de la lengua de señas, la cual les da sentido de pertenencia e identidad como grupo humano particular (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Sin embargo, dicha lengua carece de representación escrita (ágrafa) situación que complica aún más la enseñanza y el aprendizaje de otro sistema de representación como lo es el escrito, para estas personas. (p. 57-58).

Esta interacción significativa se ve mermada tanto en la escuela como en el hogar, por aspectos tales como que los maestros emplean métodos tradicionales basados en la mediación de la lengua oral para abordar la lectura con los niños sordos; que no se estimula la función social de la lengua escrita; uso poco fluido de la LSV ya que los docentes (salvo

escasas excepciones) y los padres no dominan el código en el que deben comunicarse con los sordos, la LSV. Esta situación más que un problema, a nuestro juicio, implica y supone un irrespeto hacia ese niño y joven que no puede ser orientado efectivamente ni en el entorno escolar ni el familiar.

Así mismo, el problema lector de las personas sordas radica no sólo en las antiguas praxis educativas tales como el *método oralista* o el escaso acceso a la información escrita que ofrece su entorno, sino que también ha incidido en que la LSV se realice en forma visuo-espacial y el español en forma auditivo-oral y escrita, lo cual los diferencia como códigos, desde el punto de vista lingüístico e implica que el sordo debe hablar en una lengua (LSV) y escribir en otra (español escrito), ya que la LSV no tiene forma escrita.

Por lo antes expuesto, resulta imperioso que el sordo asuma también su responsabilidad en el proceso que implica leer y escribir, a través de la toma de conciencia e interés personal acerca de la importancia del código escrito no sólo para el aspecto académico sino para la vida cotidiana; además, el docente está llamado a desempeñar su rol como facilitador de aprendizajes, que no puede ser efectivo si no domina la lengua que hablan sus estudiantes.

Por ello se planteó la organización de una actividad como la *I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos del estado Aragua*, que involucra a todos los actores significativos en la vida y desarrollo de los niños y jóvenes sordos, a partir de actividades lúdicas, divertidas, diferentes, que van a brindar a estos niños la experiencia de construir significados, en su lengua natural, la lengua de señas y en la lengua escrita, con propósito comunicativo. Así mismo, participaron en el desarrollo de sus cualidades histriónicas, mediante la dramatización de los cuentos y los textos trabajados, la puesta en escena, donde se desbordó su creatividad, espontaneidad y mensajes de paz, de unión y armonía mediante la participación en una actividad que por primera vez reunió tanto a los miembros de ambas instituciones educativas como miembros de la comunidad de personas con discapacidad auditiva del estado Aragua.

La Olimpiada permitió fomentar la paz en los miembros de la comunidad de personas con discapacidad, sus padres, docentes, Consejos comunales y comunidad en general, para

el logro de la meta común: ser protagonistas de su futuro, de su relación con el español escrito, la difusión de la lengua de señas, los principios de igualdad, amor y respeto que deben permanecer en cada uno de ellos.

2.- Denominación

I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos del estado Aragua

3.- Objetivos del Plan de Acción.

General

Favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediante la organización de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

Específicos

- a. Fomentar la participación de los niños y jóvenes sordos de las unidades educativas del área de deficiencias auditivas en el estado Aragua, mediante la difusión de la actividad a través de charlas informativas en las diferentes unidades educativas (Maracay y Libertador).
- b. Distribuir el material escrito, las bases y formas de participación, así como los criterios de evaluación en las instituciones participantes en la Olimpiada para la ejecución de las actividades planificadas.
- c. Ejecutar las actividades de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua que favorezcan la producción y comprensión de textos escritos en español, a partir del cuento el Sapo enamorado (Max Velthuijs).
- d. Valorar la ejecución de I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

4.-Acciones

En este apartado se presenta la planificación de actividades elaborada por la investigadora para el proyecto de investigación, que fue ejecutado en las instituciones

educativas participantes. Es importante señalar que los estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos Sección 441 UPEL-Maracay, participantes en el proyecto, aportaron sus ideas y disposición en cuanto a la ejecución de las ejercitaciones y actividades a tal fin. El plan de acción se distribuyó en etapas, con el propósito de organizar las actividades de acuerdo con los objetivos propuestos. Etapa I. Presentación; Etapa II. Organización; Etapa III. Ejecución y Etapa IV. Valoración.

Etapa I. Presentación

Cuadro 4. Plan de acción. Etapa I. Presentación

Título. Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua						
Objetivo general del plan: Favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediante la organización de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.						
Objetivo Específico	Contenido	Actividades	Tiempo de Ejecución	Recursos	Evaluación	Responsable/s
1.- Fomentar la participación de los niños y jóvenes sordos de las unidades educativas del área en el estado Aragua, mediante la difusión de la actividad a través de charlas informativas en las diferentes unidades educativas del área de deficiencias auditivas en el Estado.	Participación de los niños y jóvenes Sordos	-Entrevista con el Personal Directivo y Comunidad Educativa de cada institución participante. - Reunión informativa con los docentes, padres, representantes, Consejos comunales, niños y jóvenes sordos, Comunidad Educativa en general. -Presentación del propósito de la olimpiada, a partir del diagnóstico de necesidades elaborado. -Presentación de la propuesta de actividades ante el personal directivo y docente. -Distribución de los estudiantes de la UPEL-Maracay.	15 - 20 días	Humanos Niños, niñas y jóvenes sordos; Personal de la institución; Padres y representantes, Consejos Comunales, representantes de la Comunidad educativa; Estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos UPEL, Cohorte 2009-1, Especialidad Deficiencias Auditivas. ; Investigadora. Materiales Video beam, computadora portátil	Mediante la participación en las actividades y la posterior inscripción de las instituciones educativas y los niños, niñas y jóvenes en la Olimpiada	-Investigadora -Estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos UPEL de la Especialidad Deficiencias Auditivas. Sección 441, PA 2012-2 Cohorte 2008-1.

Etapa II. Organización

En esta etapa, una vez que se ubicó a los estudiantes de la FEPE- 441 de UPEL- Maracay en cada institución educativa, y se procedió a dar cumplimiento al objetivo específico dos, cuya planificación se presenta en el cuadro número 4.

Cuadro 5. Plan de acción. Etapa II. Organización.

Título. Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua						
Objetivo general del plan: Favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediante la organización de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.						
Objetivo Específico	Contenido	Actividades	Tiempo de Ejecución	Recursos	Evaluación	Responsable/s
2.- Distribuir el material escrito, las bases y formas de participación, así como los criterios de evaluación en las instituciones participantes en la Olimpiada para la ejecución de las actividades planificadas.	Distribución del material escrito, bases, formas de participación y criterios de evaluación en la UENBEE Maracay y en la UENEE Libertador.	-Charla informativa y formativa con los docentes, en la cual se entrega el material de apoyo. -Explicación del proceso de participación en las Olimpiadas. - Presentación de la actividad ante los niños. -Presentación del cronograma tentativo de trabajo para la ejecución de la Olimpiada. - Establecer acuerdos de trabajo en la institución educativa, horarios, asistencia de los estudiantes -Registro de actividades, evaluación	15 - 20 días	Humanos Niños, niñas y jóvenes sordos; Docentes y Comunidad educativa; Estudiantes de la FEPE UPEL, Cohorte 2008-1, Especialidad Deficiencias Auditivas. ; Investigadora. Materiales Video beam, computadora portátil, marcadores, hojas blancas, creyones, lápices, hojas de ejercitaciones, cuentos, fotocopias, entre otros	Mediante la entrega y distribución del material en las instituciones educativas, a los docentes, los niños, niñas y jóvenes, participantes en la Olimpiada	-Investigadora -Estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos educativos UPEL de la Especialidad Deficiencias Auditivas. Sección 441, PA 2012-2 Cohorte 2009-1.

Etapa III. Ejecución

Para dar continuidad al proceso de organización y ejecución de la I Olimpiada se presenta la planificación correspondiente al objetivo específico 3. Ver cuadro 6.

Cuadro 6. Plan de acción. Etapa III. Ejecución

Título. Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua						
Objetivo general del plan: Favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediante la organización de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.						
Objetivo Específico	Contenido	Actividades	Tiempo de Ejecución	Recursos	Evaluación	Responsable/s
3.- Ejecutar las actividades de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua que favorezcan la producción y comprensión de textos escritos en español, a partir del cuento el Sapo enamorado (Max Velthuijs).	Actividades de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del cuento El sapo enamorado. -Actividad de Cuentacuentos en las escuelas. - Presentación del cuento en lengua de señas venezolana a partir de diapositivas -Ejercitaciones y actividades de lectura y escritura relacionadas con el cuento . - Narración de cuentos por parte de los niños. -Dramatización del cuento. -Elaboración de escenografía y vestuario. -Ejercicios y preguntas tipo para la Olimpiada. -Ejecución de la Semifinal en cada institución -Distribución de tareas en las Comisiones de trabajo para la ejecución de la Olimpiada. 	50 días	Humanos Niños, niñas y jóvenes sordos; Personal de la institución; Estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos educativos UPEL, de la Especialidad Deficiencias Auditivas. Sección 441, PA 2012-2 Cohorte 2008-1; Investigadora. Materiales Video beam, computadora portátil, lápices, marcadores, fotocopias, hojas blancas, creyones, lápices, hojas de ejercitaciones, cuentos, fotocopias, cartulinas, impresora, tinta, franelas, entre otros	Mediante la participación en las actividades	-Investigadora -Estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos educativos UPEL de la Especialidad Deficiencias Auditivas. Sección 441, PA 2012-2 Cohorte 2008-1. - Docentes de las Unidades Educativas Maracay y Libertador.

Etapa IV. Valoración

En esta etapa del plan de acción se llevó a cabo la organización de la evaluación del impacto de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua (Ver cuadro 7).

Cuadro 7. Plan de acción. Etapa IV. Valoración

Título. Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua						
Objetivo general del plan: Favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediante la organización de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.						
Objetivo Específico	Contenido	Actividades	Tiempo de Ejecución	Recursos	Evaluación	Responsable/s
4.- Valorar la ejecución de I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua	Valoración de la ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua	- Observación y registro de las actividades desarrolladas, para la organización y ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua. -Entrevistas de opinión acerca de la ejecución a padres y representantes, a niños, niñas y jóvenes participantes en la I Olimpiada, a los docentes y personal directivo de las instituciones participantes a los estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos educativos UPEL, de la Especialidad Deficiencias Auditivas. Sección 491, PA 2012-2 Cohorte 2008-1. -Sistematización del proceso.	15 días	Humanos Niños, niñas y jóvenes sordos; Personal de la institución; Estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos educativos UPEL, de la Especialidad Deficiencias Auditivas. Sección 441, PA 2012-2 Cohorte 2008-1; Investigadora. Materiales Video beam, computadora portátil, lápices, marcadores, fotocopias, hojas blancas, creyones, lápices, hojas de ejercitaciones, cuentos, fotocopias, cartulinas, impresora, tinta, franelas, entre otros.	Análisis de los registros de las actividades desarrolladas, de los informes presentados por los estudiantes de la fase de ejecución de proyectos educativos Sección 441 y de las opiniones de los actores participantes.	-Investigadora

En el siguiente capítulo, se presenta en detalle las actividades desarrolladas a partir de la planificación, mediante la ejecución y puesta en práctica de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

CAPÍTULO IV

EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

La concepción de la Olimpiada tuvo su base en las necesidades de quienes hacen vida en las instituciones de la Modalidad de Educación Especial del área de Deficiencias Auditivas (personas Sordas) en el estado Aragua, que quedaron establecidas en diagnóstico realizado en contraste con las investigaciones previas en la atención de las personas con discapacidad auditiva y las dificultades en su relación con el español escrito como segunda lengua. Esta Olimpiada, como investigación, fue concebido y organizado por la investigadora, y su ejecución se llevó a cabo en el marco de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos con la participación de ocho (8) estudiantes de Educación Especial en la especialidad de Deficiencias Auditivas, Sección 441, período Académico 20012-2, correspondientes a la Cohorte 2008-1.

Es de hacer notar que la sistematización y organización de la investigación, así como el plan de acción, en rigor corresponde a la investigadora, pues los estudiantes en su oportunidad, a los efectos y fines de la evaluación del curso de Fase, presentaron sólo un informe de la planificación de actividades a cumplir en la escuela, como parte de su formación y un informe de avance de actividades; y no este cuerpo de investigación que se presenta, así mismo, tal y como lo establece la normativa, su participación en el proyecto fue de tipo operativa.

El plan de acción cuyo objetivo general fue favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español en niños y jóvenes Sordos, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediante la organización de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua, se ejecutó durante el año escolar 2012-2013, en las unidades educativas Maracay y Libertador, ampliamente descritas en el contexto de estudio (Capítulo I). En este apartado se describe la ejecución y evaluación de la puesta en práctica de la planificación, siguiendo el desarrollo de los diferentes objetivos específicos del plan de acción, así como también el proceso de

categorización y triangulación correspondiente, que dieron origen a las conclusiones que se presentan en el capítulo V.

El desglose de actividades y ejecución del plan de acción se presenta en atención a las etapas, que se establecieron de acuerdo con los objetivos específicos desarrollados:

Etapa I. Presentación

Para dar cumplimiento al primer objetivo del Plan de acción, cuyo fin fue fomentar la participación de los niños y jóvenes sordos de las unidades educativas del área en el estado Aragua, mediante la difusión de la actividad a través de charlas informativas en las diferentes unidades educativas del área de deficiencias auditivas en el estado Aragua, se desarrollaron las actividades que se describen a continuación:

En atención a la cercanía y pertenencia de la investigadora, al área de Deficiencias Auditivas, a la atención de niños, niñas y jóvenes sordos en el estado Aragua y a las diversas instituciones con las cuales se ha vinculado por de 30 años, fue natural el apoyo de las instituciones educativas, su personal directivo, docente, consejo comunal y personal en general. Esta condición de confianza mutua, allanó el camino para el ingreso a las instituciones de la investigadora y los estudiantes quienes participaron en el proyecto, así como también las experiencias previas de los estudiantes en las Fases anteriores en las instituciones educativas.

En tal sentido, se realizaron las visitas pertinentes al caso, en las instituciones educativas UENEEB Maracay y UENEE Libertador, ubicadas en Maracay y Palo Negro, respectivamente, en las cuales luego de hacer el respectivo diagnóstico (Capítulo I), se presentó ante el personal directivo el resumen del proyecto (Ver anexo E), los objetivos y actividades tentativas que se realizarían para dar cumplimiento a la Olimpiada. En esa reunión, se organizó la participación de los niños, niñas y jóvenes por edades y no por grado, dadas las diferencias en cuanto a las características poblacionales de ambas instituciones (ver Capítulo I).

Durante la presentación del proyecto, se hizo énfasis en la importancia de la colaboración y participación de todos los actores posibles así como la multiplicación de la información a los padres y representantes, con quienes se realizaron reuniones informativas

posteriores por parte de los docentes y de la investigadora. En estas reuniones enfatizó que el objetivo primordial de la Olimpiada era realizar actividades significativas que faciliten el uso del español escrito en los niños y jóvenes sordos, con su base en las experiencias e investigaciones relacionadas con la lingüística, la psicolingüística y lingüística textual.

Se aclaró también, que se organizó esta actividad a fin de estimular el uso de los textos escritos en español por niños y jóvenes sordos, ya que los procesos de lectura y escritura inciden significativamente en el desarrollo cognitivo, social y lingüístico de los niños y jóvenes. Así mismo, se aclaró que el proyecto forma parte de un proyecto más amplio que se desarrollaría en todas las instituciones del área de Deficiencias Auditivas en el estado Aragua durante el año escolar 2012-2013, pero que en esa oportunidad sólo participaron la UENB Maracay y la UENB Libertador.

Igualmente se informó a los participantes, que el desarrollo de las actividades del proyecto de investigación contribuiría además con la formación de los futuros docentes del área de atención a personas con discapacidad auditiva, los estudiantes de la FEPE UPEL (inscritos en la Sección 441), por tanto, resultaba imprescindible su colaboración a fin de cumplir con las acciones y objetivos propuestos. A los efectos y fines, se indicó que la responsabilidad del proyecto y de la evaluación de los estudiantes, recaía en la docente investigadora y que todas sus sugerencias, acotaciones e ideas eran bienvenidas para facilitar y potenciar el logro de los objetivos.

Este objetivo se logró a cabalidad, pues impulsó la participación entusiasta de los miembros de las dos instituciones educativas, a través de sus niños y jóvenes Sordos, sus docentes, padres, representantes y comunidad en general, que se tradujo en la participación de toda la población estudiantil de la Unidad Educativa Libertador y de las unidades educativas del área en el estado Aragua, mediante la difusión de la actividad a través de charlas informativas, a cargo de la investigadora, en las diferentes unidades educativas (Maracay y Libertador) del área de deficiencias auditivas en el Estado.

Etapa 2. Organización

Como segundo paso, se procedió a distribuir el material escrito, las bases y las formas de participación, así como los criterios de evaluación en las instituciones que participantes

en la Olimpiada para la ejecución de las actividades planificadas, así como el cronograma. Este material escrito fue elaborado por la investigadora (Ver Anexo F) y quedaron organizadas de la siguiente manera: en primer lugar, se realizó la distribución de los estudiantes de la UPEL-Maracay, FEPE-441 en cada una de las instituciones educativas; organización y del cronograma de actividades; entrega del material escrito con las bases, las formas de participación y el cronograma tentativo de actividades; propuesta y planificación de actividades; presentación del cuento en cada institución; ejecución de actividades de ejercitación acerca del cuento; presentación del informe correspondiente.

En esta etapa de la investigación que se reporta, los estudiantes de la Sección 441 desempeñaron un papel fundamental ya que dadas las condiciones del curso de Fase, su función fue comprender el alcance del proyecto de investigación y ejecutar operacionalmente las actividades en las instituciones participantes en la investigación. En primer término, este trabajo de investigación se concibió como una investigación libre de la investigadora y luego del curso de Enseñanza de la lengua oral en el deficiente auditivo (Código 832934), ubicada en el Componente de Formación especializada de la Especialidad Educación Especial en Deficiencias Auditivas, UPEL-IPMAR), que la investigadora dictó durante el Período Académico 2012-1, los estudiantes decidieron participar en el desarrollo de la investigación dada su relación con el contenido estudiado en el curso antes mencionado y dar continuidad con el aprendizaje obtenido; de allí se originó la inscripción del proyecto en el área de Fase de Ejecución de Proyectos Educativos.

Para dar cumplimiento a los objetivos de la Fase, en términos de contribuir con la formación integral de los docentes que egresan de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Rafael Alberto Escobar Lara de Maracay y a los objetivos planteados en el plan de acción, se organizó en primer lugar una charla informativa y formativa con el personal docente, auxiliar y algunos padres y representantes en las instituciones educativas participantes, dictado por la investigadora Dra. Ludmilian Zambrano.

En esta charla informativa, se presentó ante los asistentes, los objetivos del proyecto, los postulados teóricos que lo sustentan, las actividades que en general se desarrollarían y que su participación sería prestar colaboración a los estudiantes de la Fase, pues se trataba de propiciar la formación de los futuros docentes en relación con prácticas de producción y comprensión escrita contextualizada y significativa en niños Sordos a través de su lengua natural.

Durante la actividad informativa, también se explicó el proceso de participación y la distribución de los niños en tres (3) grupos por edades, a saber Grupo "A" de 6 a 8 años de edad; Grupo "B" de 9 a 11 años de edad y Grupo "C" de 12 a 14 años de edad respectivamente. En tal sentido, se organizaron los grupos de trabajo, con el objetivo de comenzar con las actividades de cuentacuentos. En esas mismas reuniones, se presentó el cuento a trabajar "El Sapo Enamorado" de Max Velthuijs (2009) y se procedió a dejar un cuento original en cada una de las instituciones, con el fin de poder hacer las consultas y empleo diario en el desarrollo de las actividades. Las docentes también hicieron sus aportes a las actividades, aunque su participación consistió en promover la ejercitación y transmisión de la información a los padres y representantes, con el fin de no recargarles de trabajo y para que los estudiantes de la Fase tuvieran la experiencia.

Para el desarrollo de las actividades de contaba con el tiempo establecido para la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos, de acuerdo con el período académico 2012-2 (octubre 2012 - marzo 2013, aproximadamente), por tanto, se estableció un cronograma de actividades de acuerdo con los lapsos académicos y administrativos correspondientes, tal y como lo muestra el cronograma elaborado por la investigadora en el Anexo E. Una vez establecido los acuerdos con el personal docente, se presentó la actividad a los niños en lengua de señas.

En cuanto a los estudiantes de la UPEL-IPRAEL, acordaron asistir, no sólo en el horario establecido para tal fin (lunes de 10:00 am a 1:00 pm), sino que dadas las características de las actividades y el nivel de compromiso de los estudiantes FEPE-441 UPEL, asistieron hasta tres veces a la semana o más para cumplir a cabalidad con los objetivos propuestos.

Etapa III. Ejecución

Esta etapa tuvo como finalidad ejecutar las actividades de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua que apuntaron a favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, a partir del cuento el Sapo enamorado de Max Velthuijs (2009).

A continuación, se describen las actividades desarrolladas a fin de lograr la concreción de los objetivos propuestos.

Durante el mes de enero de 2013, y como parte de las actividades planificadas, se llevó a cabo la exposición del cuento en cada institución ante los docentes y grupos de niños participantes (A, B, C), para ello se contó con la presentación en diapositivas elaborada por la investigadora y la interpretación simultánea del cuento en lengua de señas venezolana por parte de los estudiantes de la FEPE-441-UPEL-IPRAEL y personas Sordas; luego de esta presentación, que se realizó ante los niños de ambas instituciones, se realizaron actividades de ejercitación acerca del cuento a cargo de los estudiantes UPEL-Maracay, así como preguntas tales como: qué les gustó del cuento?, cuántos personajes tiene?; luego de que lo manipulen y lo vean preguntar qué palabras no entendieron?, qué señas desconocen?, qué opinan del cuento. También realizaron ilustraciones acerca del cuento (Ver anexo G).

Luego de la presentación los niños quisieron narrar el cuento en lengua de señas, empleando para ello la proyección de las diapositivas, todos los niños querían pasar a la vez, dada la emoción de conocer el cuento y en las diferentes narraciones, se evidenció la comprensión del cuento. Posteriormente, se llevó a cabo con los niños la revisión del vocabulario relacionado con el cuento, tanto en lengua de señas como en forma escrita. Así mismo, se realizó el reconocimiento de los personajes, la secuencia de las acciones del cuento, mediante preguntas tanto en lengua de señas y como en español escrito y su respectiva interpretación. Las ejercitaciones fueron elaboradas por los estudiantes FEPE-441, UPEL-IPRAEL previa revisión y aprobación de la investigadora; todas sus propuestas de ejercitaciones fueron siempre orientadas por la investigadora para abordar el cuento en la escuela y en el hogar.

En cuanto al aspecto logístico y financiero relacionado con el material empleado para la ejecución del proyecto, los cuentos fueron adquiridos por la investigadora, así como también los formatos para las semifinales y actividad final o central de la Olimpiada; por su parte, los estudiantes financiaron los formatos para las ejercitaciones y las fotocopias de los cuentos, dado que una de las estudiantes tenía la facilidad para la reproducción del material, la investigadora, también colaboró con los gastos que se generaron.

Durante el tiempo de preparación para la Olimpiada, los niños participantes de ambas instituciones contaron con el apoyo de sus docentes de aula y los padres y representantes, que se involucraron poco a poco, dado el entusiasmo que demostraban los niños en sus

hogares y en la escuela acerca del cuento y de la Olimpiada. Esta preparación se llevó a cabo aproximadamente entre 30 a 45 días, en los cuales las actividades estaban relacionadas con el cuento *El sapo enamorado*. En tal sentido, en el mes de enero y febrero de 2013, se llevó a cabo la actividad de cuentacuentos en lengua de señas con los niños y jóvenes de las instituciones, en la que en un primer momento fueron los estudiantes FEPE-441 UPEL-IPMAR (quienes también son intérpretes en lengua de señas) quienes contaban el cuento en LSV, posteriormente, se incorporaron personas pertenecientes a la comunidad de Sordos y narraron el cuento a los niños y jóvenes de las escuelas.

Para la ejecución de la Olimpiada se establecieron comisiones de trabajo, de cara a las múltiples actividades que se tenían que desarrollar y los detalles que había que cuidar para lograr el éxito de la misma. Estas comisiones de trabajo quedaron conformadas por los miembros de equipo de investigación, de los cuales sólo se colocarán las iniciales de sus nombres y apellidos a fin de proteger su identidad, dadas las condiciones de establecer la normativa vigente en relación con el código de ética en las investigaciones sociales: Refrigerio: K.K y B. P; Comunicaciones y transporte: E. P.; Promoción (compras y franelas): F. M.; Escenografía: I. C., R. N. y J. P.; Premiación: V. L; Formatos: L. Z.; Protocolo: todos los estudiantes de la Fase Sección 441.

En cuanto al aspecto pedagógico, a pesar de haber planificado muchas actividades, sólo se llevaron a la práctica las siguientes: el cuentacuentos; el crucigrama formado con el vocabulario relacionado con el cuento (elaborado por los estudiantes FEPE) ; la sopa de letras (elaborado por los estudiantes FEPE) (ver anexo H); el rompecabezas de oraciones; juego de memoria; la construcción del cuento en LSV; así como responder preguntas tipo, elaboradas por la investigadora (ver anexo I), de cara a la semifinal y a la final. En el caso particular de los niños de la Unidad Educativa Libertador desarrollaron, además, como parte de las actividades relacionadas con la Olimpiada, la decoración de carpetas, así como los distintivos de identificación con el nombre de cada participante para utilizarlas el día de la semifinal en su institución.

Paralelo a las ejercitaciones, al trabajo activo en las aulas y en el hogar acerca del cuento, como segunda parte de la Olimpiada, cada institución debía participar en la dramatización del cuento, para ello, debían trabajar la comprensión del mismo y los diálogos debían ser en

LSV, ya que los elementos de la escenografía, fueron elaborados por los estudiantes de la Fase UPEL-IPMAR. Esto con el fin de privilegiar el uso de la lengua de señas como lengua natural de los niños y jóvenes y estimular la creatividad, para la puesta en escena del cuento que estaban trabajando. En tal sentido, cada unidad educativa, preparó el vestuario que consideró pertinente y relacionado con el cuento, la presentación de la dramatización, se presentó en la jornada final de la Olimpiada.

Para la ejecución de la semifinal en cada unidad educativa, participaron todos los niños ubicados en las categorías por edades, establecida en la bases de la Olimpiada, por tanto por la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Bolivariana Maracay (UENEEB Maracay) un total de: 17 y por la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Libertador (UENEE Libertador) un total de: 24 niños.

En la semifinal, los niños presentaron dos pruebas, la primera en forma escrita (Ver anexo J), de acuerdo con el grupo correspondiente a la edad, y la segunda, el niño debía seleccionar al azar una pregunta escrita, que debía responder en lengua de señas de las presentadas en el listado de preguntas tipo (Ver anexo I). Cada prueba de la semifinal, tenía un valor de 10 puntos (en sumatoria 20) y el total se promedió para conocer el lugar que ocupó cada niño, de acuerdo con lo establecido, pasaron a la final los niños ubicados en los tres primeros lugares de cada categoría, los resultados se registraron en los formatos diseñados para tal fin (Ver anexo K). A cada niño se le entregó un diploma por su participación en la semifinal, sin importar el lugar que ocupó en la semifinal, como estímulo por su esfuerzo.

La semifinal en la UENEEB Maracay se realizó el 22/02/2013, con el jurado evaluador formado por una docente de la unidad educativa, Br. I. P. (estudiante de la FEPE-441 UUEL-IPRAEL) y la Dra. L. Z. Previo al inicio de la actividad, se desarrolló una breve reunión con los miembros del jurado, a fin de presentar los formatos y los criterios de evaluación que se aplicarían en I Olimpiada, tanto para las semifinales como las finales. La semifinal, se llevó a cabo en la sede de la unidad educativa, específicamente en el auditorio de la institución, cada docente con su grupo de niños, ubicaron en el espacio del auditorio las mesas y sillas de sus aulas, para poder realizar la actividad. Se procedió a dar la bienvenida y se explicó en lengua de señas las pruebas, posteriormente se procedió a realizar la actividad (Ver Gráfico

4). Las imágenes son cortesía de los estudiantes de la Fase UPEL-IPMAR, los rostros de los niños están protegidos de acuerdo a las normativas vigentes (LOPNNA).



Gráfico 4. Semifinal UENEEB Maracay

Tal y como se indicó, los niños participaron en las pruebas tanto en la escrita, como en la respuesta de preguntas en lengua de señas venezolana, es de hacer notar, que algunos niños leyeron las preguntas y las respondieron en forma correcta, sin necesidad de recurrir a la interpretación en lengua de señas. Los niños conocían muy bien la secuencia de las acciones del cuento, los personajes, los hechos más significativos y general se percibía su entusiasmo al participar en la actividad.

Al finalizar la aplicación de las pruebas correspondientes a la semifinal, se presentaron los resultados a los niños y se le hizo entrega a cada uno de una medalla y un diploma por su participación en la semifinal, a cada niño se le llamó empleando la seña que lo identifica. De esta semifinal, se tomó de cinco niños por categoría (5), quienes ocuparon los primeros 5 lugares, de acuerdo con las calificaciones obtenidas en cada grupo, para un total de 15 niños que participaron a posteriori en la Olimpiada Final. (Ver gráfico 5).



Gráfico 5. Premiación en la semifinal UENEEB Maracay.

La semifinal en la UENEE Libertador se realizó el 20/02/2013, con el jurado evaluador formado por una docente de la institución, el Br. E. P. (estudiante de la fase UPEL-IPRAEL y la Dra. Ludmilan Zambrano. Se desarrolló una reunión informativa con los miembros del jurado previo al inicio de la actividad, presentar los formatos, las pruebas y los criterios de evaluación que se aplicarían en I Olimpiada; tanto para las semifinales como las finales. Esta semifinal se desarrolló en la sede de la unidad educativa (Ver gráfico 6), en el espacio lateral izquierdo de la institución; para ello, se contó con las mesitas y sillas de los niños, los estudiantes cursantes de la Fase de la Sección 441, elaboraron previo a la actividad, los distintivos de identificación y las carpetas con los niños participantes en el proyecto (ver gráfico 6, cortesía de los estudiantes Sección 441) .



Gráfico 6. Semifinal UENEE Libertador

Los niños participaron en la prueba escrita y en la prueba en lengua de señas, que debían escoger de una cesta pequeña, los niños se mostraron tranquilos y alegres, al momento de responder las interrogantes escritas y en lengua de señas, cada respuesta se evaluó y registró por parte de los miembros del jurado en los formatos diseñados para tal fin. Luego de concluida la aplicación de las pruebas correspondientes a la semifinal, se presentaron los resultados ante los niños y se les entregó a cada uno de ellos una medalla y un diploma por su participación en la actividad, empleando para ello la seña que lo identifica.

En esta semifinal, se tomaron cinco niños por categoría (5), aquellos quienes ocuparon los primeros 5 lugares, de acuerdo con las calificaciones máximas obtenidas en cada grupo, para un total de 15 niños que participaron a posteriori en la Olimpiada Final. (Ver gráfico 7, imagen tomada por los estudiantes de FEPE, sección 441).



Gráfico 7. Semifinal UENEE Libertador

Una vez concluidas las actividades relacionadas con las semifinales, y luego de procesar y comunicar los resultados a cada una de las unidades educativas, de acuerdo con lo pautado; el día 26/2/2013, se llevó a cabo la I Olimpiada de Lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua, en el Aula 68 de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Rafael Alberto escobar Lara de Maracay. Todos los miembros del proyecto (Investigadora y estudiantes de la FEPE-441), contaron con una franela blanca con el logo y nombre de la Olimpiada, como identificación para el evento. La Comisión de protocolo, formada por los estudiantes de la FEPE-441, dio la bienvenida a cada asistente y le hicieron entrega del programa del evento (Ver anexo L), cabe destacar que la hora de inicio fue a la 9:00 am, dado que el transporte de Palo Negro se retrasó.

Para moderar la actividad se contó con la participación de la Dra. Dilia López, quien gentilmente cumplió con las funciones de presentación de todo el evento. El programa diseñado (ver anexo L) para tal fin se desarrolló de acuerdo a lo pautado, gracias a la colaboración de: Subdirección de Extensión del IPRAEL, facilitó el uso de Aula 68 y el sonido; Coordinación del Área de Práctica profesional y de Fase de Ejecución de Proyectos Educativos IPMAR; Coordinación, personal docente y administrativo del Programa de Educación Especial del IPMAR; estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos IPMAR, sección 441, PA 2012-2; especialmente, los niños, niñas y jóvenes, personal directivo, docente, administrativo, obrero, padres y representantes de las UENEEB Maracay y UENEE Libertador.

Cada una de las comisiones cumplió con sus funciones y a continuación se describen las actividades cumplidas, la Dra. Dilia López, hizo la presentación de la Coordinadora del Área de Práctica profesional Profa. Francisca Hernández, quien inauguró la Olimpiada en el marco de la celebración de la II Jornada de Reflexión de área de práctica, destacando la labor pedagógica e innovadora del proyecto de investigación desarrollado, en atención a los niños y jóvenes con discapacidad auditiva. A continuación, la Dra. López presentó a la Dra. Ludmilan Zambrano coordinadora y responsable de la investigación, quien saludó la presencia de la Coordinadora del Área de Práctica profesional y su personal; del personal directivo, docente, auxiliar, padres, representantes y niños de las unidades educativas invitadas y procedió a explicar el objetivo central de la Olimpiada, así como la dinámica y orientaciones para las pruebas.

Seguidamente, la moderadora Dra. López, hizo la presentación de los cinco (5) miembros del jurado, formado por dos docentes de cada una de las instituciones, dos de ellos con discapacidad auditiva y dos oyentes además de la Dra. Ludmilan Zambrano coordinadora del proyecto y presidente del jurado. Una vez concluida la presentación correspondiente, se procedió a ubicar a los niños por categoría cinco (5) representantes de cada institución para la "A" (6 a 8 años) categoría, de acuerdo con los resultados de la Semifinal. En ese momento se reunió brevemente el jurado, para revisar los formatos y se establecieron acuerdos instrucciones para el llenado de los mismos.

Mientras se reunía el jurado para hacer las precisiones en cuanto a la dinámica de la Olimpiada, los estudiantes FEPE-441 UPEL-IPRAEL organizaron a los niños en las mesas destinadas para la presentación de la prueba escrita, por ello, ubicaron a los diez niños (10) pertenecientes al grupo "A", cinco (5) niños representantes de cada institución. Seguidamente se indicaron las pautas para realizar la prueba en LSV y se procedió a administrar la prueba a cada niño y niña. La duración de la prueba fue de 10 a 15 minutos aproximadamente para cada grupo. Una vez finalizada la prueba, cada niño la entregó al jurado para su corrección, se realizó la evaluación y se asentó la calificación obtenida por cada participante del Grupo "A".

Posteriormente, se llamó de nuevo a cada niño de manera individual, a fin de que respondiera la o las preguntas (ver anexo I) de acuerdo con el caso, escogidas al azar por cada niño y niña para ser respondida en lengua de señas. Es importante destacar que entre los miembros del jurado contó con la participación de docentes Sordos y en el caso de los oyentes, poseían competencias lingüísticas suficientes en el uso de la lengua de señas; de cualquier manera, ante alguna duda, se recurrió a la consulta de las personas Sordas miembros del jurado.

Luego de concluida la ronda de preguntas en lengua de señas y su valoración, los miembros del jurado procedieron a la totalización de los resultados y la respectiva ubicación de los niños que obtuvieron los tres (3) primeros lugares a los efectos y fines de la premiación (esta premiación fue elaborada por el estudiante FEPE-441, V. L.). La premiación mediante la entrega de diplomas y medallas, se realizó al final de la competencia. Luego de concluida la participación del grupo "A", se procedió a entregar un refrigerio producto de las donaciones obtenidas y de la colaboración de los miembros del grupo investigación.

Una vez concluida la participación del Grupo "A", la moderadora Dra. López llamó a los participantes del Grupo "B" de ambas instituciones a fin de presentar la prueba escrita, para ello se procedió a ubicar a los cinco (5) niños representantes de cada institución para la categoría. De igual manera, que, con el grupo anterior, se les indicó en LSV, el procedimiento a seguir para completar la prueba.

Los estudiantes FEPE-441 UPEL-IPRAEL ubicaron a los diez niños (10) pertenecientes al grupo "B" y estuvieron atentos a los mismos durante la ejecución de la prueba. La duración de la prueba fue de 10 a 18 minutos aproximadamente para este grupo. Una vez cumplida la prueba, cada niño la entregó al jurado para su corrección y volvieron a tomar asiento, en espera de ser llamados para la prueba en LSV. Por su parte el jurado evaluador realizó la estimación correspondiente y registró la calificación obtenida por cada participante del Grupo "A".

Una vez concluida la evaluación de la prueba, el jurado llamó a cada niño de manera individual, para que respondiera en lengua de señas la o las preguntas escogidas al azar por cada niño y niña de acuerdo con el caso. Luego de concluida la ronda de preguntas en lengua de señas y su valoración, los miembros del jurado totalizaron los resultados y ubicaron a los niños que obtuvieron los tres (3) primeros lugares en el cuadro de premiación. La premiación se realizó al final de la competencia mediante la entrega de diplomas y medallas. Luego de concluida la participación del grupo "B", se procedió a entregar un refrigerio respectivo.

Para continuar con la programación, la Dra. López llamó uno a uno, con ayuda del Intérprete en LSV, a los 10 (diez) niños miembros del Grupo "C", (12 a 14 años). Los estudiantes FEPE-441 UPEL-IPRAEL ubicaron a los niños en las mesas destinadas para la presentación de la prueba escrita. Seguidamente, se indicaron las orientaciones para realizar la prueba en LSV y se procedió a su administración a cada niño y niña. La duración de la prueba fue de 10 a 19 minutos aproximadamente para este grupo. Una vez finalizada, cada niño entregó la prueba al jurado para su debida corrección; el jurado se realizó la evaluación y registró la calificación obtenida por cada participante del Grupo "C".

Una vez concluida la prueba escrita, pasó al frente cada uno de los niños en forma individual, a fin de responder la o las preguntas en LSV la o las preguntas de acuerdo con el caso, ya que en algunos niños se hizo necesario realizar más de una pregunta dado que no comprendía la interrogante o el enunciado de la misma. Cada una de las preguntas fueron escogidas al azar por cada niño y niña para ser respondida en lengua de señas. Finalizada la ronda de preguntas en lengua de señas y su respectiva evaluación por parte de los miembros del jurado, se procedió a la totalización y promedio de los resultados de cada prueba por cada

niño, y se procedió a la ubicación de los niños que obtuvieron los tres (3) primeros lugares en el cuadro de premiación del Grupo "C".

Consecutivamente y para dar cumplimiento a la programación establecida, se hizo un breve receso para disfrutar de un refrigerio para los niños, docentes, padres, representantes, personal directivo y consejos comunales, presentes en la I Olimpiada. Durante el desarrollo del refrigerio, el jurado concluyó la deliberación a cerca de los resultados de los ganadores por categoría. Una vez concluido el refrigerio, la moderadora hizo la presentación de las dramatizaciones de cada una de las instituciones educativas participantes en la I Olimpiada. Esta actividad estuvo cargada de emotividad, de calidad y dominio de la historia, de la secuencia del cuento, cada uno de los personajes fue desarrollado por los niños y jóvenes Sordos de las unidades educativas Maracay y Libertador respectivamente, dando cuenta del trabajo, del tesón, de la calidad humana y el compromiso de las comunidades educativas participantes.

Es de hacer notar que ambas instituciones pusieron lo mejor de cada una, en la puesta en escena del cuento El Sapo Enamorado, emocionando a los presentes, pues disfrutaron cada movimiento y cada acción que emprendieron en escena, divirtieron a sus pares y despertaron la admiración de todos los presentes. Cada escuela llevó pancartas alusivas a su institución para apoyar (en forma escrita también) la participación de sus niños, niñas y jóvenes.

Una vez concluida la puesta en escena de la dramatización realizada por los niños de cada institución educativa, se reunió en jurado a deliberar y determinar cuál unidad educativa resultó ganadora de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos del estado Aragua. Luego de revisar los resultados, el jurado dictó los nombres de los niños, niñas y jóvenes ganadores del 1º, 2º y 3º lugar para cada grupo y los estudiantes FEPE-441 hicieron entrega de las medallas y diplomas a los ganadores. En cuanto al ganador general del primer lugar de la Olimpiada y de acuerdo con el procesamiento de la información, resultó ganadora la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Maracay.

La Olimpiada concluyó con las palabras de clausura de la coordinadora del proyecto y docente de la FEPE, quien agradeció el apoyo prestado para la concreción de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos, destacó la importancia de la lengua escrita desde su

función social, para la vida cotidiana de la comunidad de personas Sordas; felicitó la participación de los estudiantes de la FEPE-441, por su empeño y compromiso en el logro de los objetivos; saludó el trabajo sostenido de los docentes, padres y representantes para lograr el éxito y la participación de todos los niños, niñas y jóvenes e invitó a la comunidad a no desmayar en la construcción de una educación verdaderamente bilingüe para Sordos, con base en el respeto por su lengua, su cultura y su derecho pleno como ciudadano de este país. Al concluir las palabras de la Dra. Zambrano, la moderadora Dra. Dilia López dio por concluido el evento.

Etapa IV. Valoración

Para la valoración de la ejecución de I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua, se tomó el análisis y la reflexión como principio de la evaluación y un elemento transversal en forma de espiral durante para todo el proceso. Este proceso consistió en la revisión de todas las acciones, a lo largo de todas las fases de la investigación y de las etapas que comprenden el plan de acción propuesto para dar vida a la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua. En tal sentido, la evaluación se desarrolló a partir del análisis de los siguientes insumos: registros de las actividades desarrolladas, mediante las notas de campo elaboradas por la investigadora; actividades desarrolladas y reportadas en los informes presentados por los estudiantes de la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos Sección 441 P.A. 2012-2 y las opiniones de los actores participantes (docentes, niños, personal directivo, padres y representantes).

Toda la información proveniente de las tres fuentes citadas se organizó y dio como resultado el resumen que supone la construcción a posteriori de categorías que surgen de la sistematización de toda la información como proceso de valoración y análisis. Estas categorías decantan como consecuencia natural en las conclusiones de la investigación acción participante que se desarrolló en atención a los objetivos propuestos. En tal sentido, se describen a continuación los resultados de la valoración de la I Olimpiada:

Como producto de las observaciones y el análisis de las actividades realizadas a lo largo del estudio, en diferentes contextos, se puede indicar que:

En la Unidad Educativa:

-La investigación contó con la colaboración y disposición del personal directivo, docente, administrativo y obrero de las instituciones participantes.

-La participación de los niños surgió de manera inmediata al presentar el proyecto de la Olimpiada.

-Algunos docentes se mostraron escépticos ante la propuesta de participar en las actividades de la I Olimpiada, ya que implicaba mayor caudal de trabajo, sin embargo, se incorporaron en el desarrollo de las actividades.

- En un primer momento, los padres y representantes no se involucraron en las actividades, pero ante la insistencia de sus niños, niñas y jóvenes, se animaron a participar y asistir a la Olimpiada.

-Poca presencia de actividades significativas que faciliten el contacto del niño, niña y joven sordo con el español escrito, desde su función social, tanto en la escuela como en el hogar.

-Preocupación en padres, representantes de los niños y jóvenes Sordos acerca del futuro académico, relacionado con la escasa producción y comprensión de textos escritos en español y sus oportunidades de estudio y trabajo.

- Las instituciones necesitan mejoras en la infraestructura, las cuales deben ser acondicionadas para ofrecer una educación de calidad a los niños y jóvenes Sordos.

-Los docentes y personal de la UENEEB Maracay trasladaron a los niños y jóvenes a la sede de la UPEL, para garantizar su participación en la Olimpiada.

2.- Desarrollo de la I Olimpiada.

- En la final de la Olimpiada, no se consideró la entrega de certificados a todos los niños participantes, esto produjo situaciones de tristeza en los niños.

-Se entregaron comunicaciones a las diferentes dependencias administrativas, a fin de contar con el sonido y el espacio del Aula 68, a través del Programa de Educación Especial.

- Algunos de los estudiantes responsables de ejecutar las actividades de ejercitación en la UENEEB Maracay, incumplieron en algunas oportunidades a sus responsabilidades.

-Escasa preparación de material para trabajar con los niños de la UENEEB Maracay, por parte de los estudiantes de FEPE.

-Problemas con el transporte desde el Municipio Libertador hasta Maracay, para trasladar a los miembros de la UENEE Libertador hasta la sede de la UPEL-IPMAR en Maracay, pero se solventó pagando servicios privados de transporte el día de la final de la Olimpiada.

- Tanto los docentes como los estudiantes de la FEPE necesitan profundizar en las investigaciones y estudios que dan cuenta del aprendizaje del español, así como actividades significativas que estimulen el uso del español escrito como segunda lengua en los niños sordos.

- En general, los estudiantes se comprometieron con la ejecución de proyecto de investigación y la concreción de la I Olimpiada.

-Levantar la información para la construcción del diagnóstico de la situación llevó más tiempo de lo previsto, además de las suspensiones propias de actividades por concepto de las elecciones presidenciales.

La valoración más importante guarda relación con el cumplimiento de los objetivos propuestos en el plan de acción y como mira más lejana a la satisfacción de los propósitos de la investigación desarrollada, en tal sentido, mediante la ejecución de la planificación, se favoreció la producción y comprensión de textos escritos en español, partiendo del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, mediado por las actividades relacionadas con I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

En tal sentido, de acuerdo con la matrícula de cada institución, todos los niños y jóvenes sordos cuyas edades estaban comprendidas entre 6 y 14 años, pertenecientes a las unidades educativas Maracay y Libertador en el área de la discapacidad auditiva en el estado Aragua, participaron activamente en las actividades relacionadas con la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua. Lo cual representa el logro del objetivo propuesto, en términos de participación.

En cuanto a la distribución del material escrito, las bases y formas de participación, así como los criterios de evaluación en las instituciones participantes en la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua, se cumplió a cabalidad de acuerdo con lo estipulado. El material teórico, bases y orientaciones a los docentes e instituciones fue redactado y presentado ante las autoridades de las instituciones, así como también ante los docentes, auxiliares, padres y representantes y miembros de la comunidad educativa que asistieron a las diversas actividades programadas. El cuento El Sapo Enamorado original, fue adquirido por la investigadora y se entregó en calidad de préstamo a cada institución.

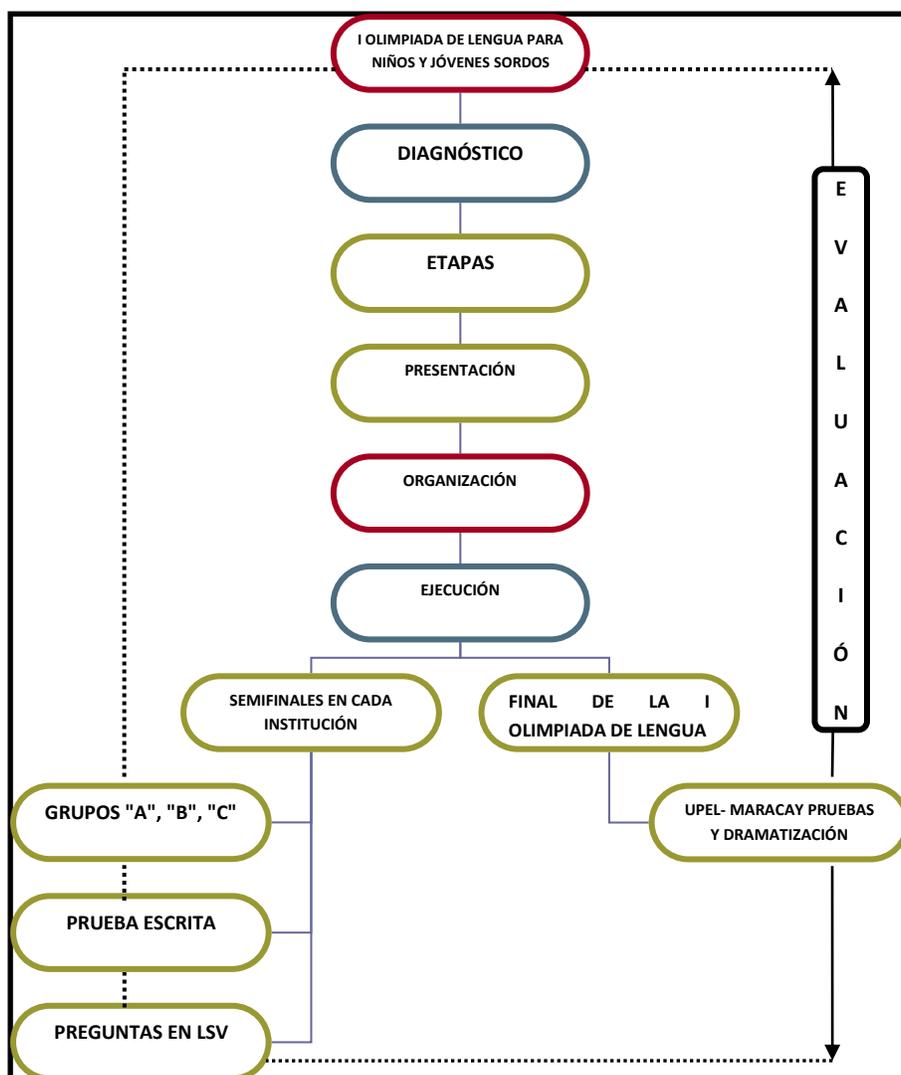
Así mismo, se reprodujo todo el material de las ejercitaciones, elaborado por el grupo estudiantes FEPE-441 UPEL-IPRAE (y revisado por la docente del curso e investigadora), que trabajó en la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Libertador y por el grupo ubicado en la Unidad Educativa Nacional de Educación Especial Maracay. También se reprodujo los formatos de cada prueba, de acuerdo al grupo, los formatos para recabar la información durante las semifinales y final de la Olimpiada. Por tanto, el segundo objetivo específico se considera cumplido a cabalidad.

Por su parte, se ejecutaron las actividades pautadas de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua con el fin de favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español, a partir del cuento el Sapo enamorado de Max Velthuijs (2009). Las actividades descritas detalladamente en el apartado anterior, se resumen a continuación:

1. Reunión del equipo de investigación con el jurado evaluador para la elección de los cuentos y material para las Olimpiadas.
2. Reproducción del material elegido para la I Olimpiada.
3. Reunión con Cuentacuentos en Lengua de Señas Venezolana.
4. Diseño y reproducción y distribución del material de trabajo para los diferentes grupos de participación.
5. Actividades especiales de Cuentacuentos en LSV en cada institución.
6. Ejercitación y práctica de los tipos de prueba para las olimpiadas, así como prácticas de dramatización y cuentacuentos desarrolladas por los niños y jóvenes Sordos.
7. Organización de los grupos por edades en cada institución educativa: Grupo A: de 6 a 8 años; "B" de 9 a 11 años y "C" de 12 - 14.
8. Organización del cronograma de actividades. Comunicación constante con los docentes y los estudiantes FEPE-441 UPEL-IPMAR.

9. Designación de comisiones de trabajo.
10. Observación y acompañamiento de las actividades en las unidades educativas.
11. Participación de las unidades operativas como colectivo, mediante la dramatización del cuento.
12. Ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes sordos en el estado Aragua: una semifinal en cada instituto donde se organizó a los participantes para la final (5 por cada grupo, 15 por cada instituto) y la final en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
13. Elaboración y envío de las comunicaciones dirigidas a las instancias pertinentes, a fin de garantizar el espacio físico para realizar la Olimpiada, el sonido, la limpieza del espacio, el transporte, entre otros aspectos.
14. Contactar a la moderadora Dra. Dilia López.
15. Presentar la Olimpiada en el marco de la II Jornada de reflexión de Práctica profesional.
16. Evaluación de la ejecución de la I Olimpiada.

Las actividades planificadas, se cumplieron *mutatis mutandi*, de acuerdo con el cronograma presentado ante el personal directivo y docente de las instituciones educativas participantes en la investigación. Para tal fin se reajustaron algunas fechas, y se dio cumplimiento a las actividades previstas, completando el logro de los objetivos propuestos. La figura que se presenta en el cuadro 7, resume de manera esquemática el proceso de ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos pertenecientes al estado Aragua, en el cual se concretó la construcción de enunciados en forma escrita y en lengua de señas acerca de los textos trabajados para facilitar la participación en la Olimpiada, así como la dramatización y puesta en escena de los mismos.



Cuadro 8. Ejecución de la I Olimpiada para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua

Categorización

La categorización se concibe como un proceso sistemático que permite analizar e interpretar la información proveniente de la realidad en las investigaciones de carácter educativo y relacionada con las ciencias sociales, este procedimiento da cuenta de la validez y confiabilidad en la investigación cualitativa, tal y como lo expresa Martínez (2011).

Para realizar este proceso, el análisis se concibe como un proceso intuitivo, flexible y orientándose a encontrar sentido a los datos (Rodríguez, G. y otros; 1999: 200). Se preserva

la naturaleza textual de la información y se organizan conceptualmente en categorías, para encontrar sentido a la información. Categorizar implica el esfuerzo de sumergirse en la información, para Martínez (2011):

la categorización consiste en resumir o sintetizar en una idea o concepto un conjunto de información escrita, grabada o filmada, para su fácil manejo posterior. Esta idea o concepto se llama categoría y constituye el auténtico dato cualitativo, que no es algo dado desde afuera. (p.p. 251)

Por su parte, Mayz (2009) explica que una categoría es un constructo mental abstracto traducido en una idea clara y precisa de lo que se quiere designar, interpretar, significar o describir. Existen varios tipos de categorías, Lofland (1971, citado por Martínez 1998), sugiere seis categorías básicas o componentes lógicos que abarcan los fenómenos sociales: actos, actividades, significados, relación y situaciones, que se pueden emplear en la investigación bajo el enfoque cualitativo.

A los efectos y fines de este estudio, se asumieron los pasos propuestos por Martínez (1999:75 y 77) para realizar la categorización, a saber: Transcribir detalladamente los contenidos e información protocolar, dividir los contenidos en porciones o unidades temáticas, categorizar, es decir, clasificar conceptualizar o codificar mediante un término o expresión claro e inequívoco, el contenido o idea central de cada unidad temática. Así mismo, se empleó la nomenclatura sugerida por el autor para realizar las referencias correspondientes (Páginas pp. y líneas L.). Siguiendo estos pasos, se construyeron las categorías que se presentan a continuación:

Categoría A. Contexto de las unidades educativas.

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
*Espacio físico UENEE Libertador	Poco espacio para trabajar, aulas pequeñas, con poca ventilación.	Notas de campo	pp. 5 L. 18-22
*Ubicación UENEE Libertador	La ubicación es céntrica, para las personas que residen en el Municipio, sin embargo, el transporte público no pasa cerca, se debe caminar desde la parada hasta la institución	Notas de campo	pp. 8 L.12-18

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
*Personal docente (UENEE Libertador)	Cuenta con personal oyente y Sordo, pocos especialistas en el área de la Discapacidad auditiva. El personal está comprometido con su trabajo, es participativo y colaborador.	Entrevista al personal Directivo	pp. 10 L.20-31
*Apoyo familiar	La familia participa poco, porque trabajan; no conocen la lengua de señas, no la emplean con fluidez para comunicarse con los niños y jóvenes Sordos	Entrevista al personal Directivo	pp.14 L. 5-23
*Espacio físico UENEEB Maracay	El espacio físico resulta amplio, ventilado, con vegetación, la infraestructura está deteriorada, falta de mantenimiento.	Notas de campo	pp.18 L.21-33
*Ubicación UENEEB Maracay	Está ubicada en Maracay y el transporte público pasa al frente, lo cual facilita el acceso a la institución.	Notas de campo	pp. 17 L.19-36
*Personal docente UENEEB Maracay	Cuenta con personal oyente y Sordo, cuenta solamente con tres especialistas en el área de la Discapacidad auditiva. El personal participa en la mayoría de las actividades, se compromete y apoya las ideas que mejoren la calidad educativa de los niños y jóvenes Sordos.	Entrevista con el personal Directivo	pp. 16 L.12-23
*Apoyo familiar UENEEB Maracay	Escasa participación, de la familia; desconocimiento y escasa comunicación en LSV; inasistencia a las actividades y reuniones convocadas por la institución.	Entrevista al personal Directivo	pp.19 L. 11-21

Cuadro 9. Categorización. Contexto de las unidades educativas.

Categoría B. Acciones de los niños y jóvenes Sordos ante la lengua escrita

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
*Actitud inicial ante la lengua escrita	Poca participación en actividades de escritura y lectura.	Notas de campo	pp. 11 L.6-15

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
	Dicen que no saben o no les gusta. No leen en la escuela ni en la casa Mensajes de texto si (palabras en español, glosa española)		
*Actividades previas a la Olimpiada	Atención a la información acerca de las actividades y el objetivo del proyecto. Interés por la narración del cuento en LSV, por la presentación del cuento en físico y por las actividades de clase, ejercitaciones. Ánimo por participar en las dramatizaciones del cuento, la narración a sus compañeros con y sin apoyo audiovisual. Participación en la semifinal para ir a la final en la universidad.	Notas de campo	pp. 40 L.9-23
* Acciones durante la olimpiada	Atención a las instrucciones en lengua de señas y en lengua escrita. Participación activa en las pruebas. Alegría por participar y ganar. Interés por las actividades, por la premiación. Preguntaron ¿cuándo volvían otra vez?	Notas de campo	pp. 46 L. 2-29
*Relación Lengua de Señas Venezolana y código escrito	Expresaron sus ideas, emociones y respuestas en LSV. Respondieron las preguntas relacionadas con el cuento en forma escrita. Dramatizaron las acciones del cuento y se comunicaron en LSV.	Notas de campo Videos	pp. 47 L. 2-29

Cuadro 10. Categorización. Acciones de los niños y jóvenes Sordos ante la lengua escrita.

Categoría C. Acciones de los estudiantes FEPE.

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
*Puntualidad y asistencia a las actividades	Los estudiantes de ambos grupos participaron en las actividades planificadas, en general con puntualidad y pertinencia. Asistieron con mayor frecuencia a las unidades educativas, para realizar las actividades con los niños y dar continuidad al trabajo.	Notas de campo	pp. 20 L.4-32
*Entrega de las evaluaciones	Los estudiantes FEPE-UPEL, presentaron con retraso los productos de evaluación; en algunos casos hubo necesidad de repetir la entrega.	Notas de campo	pp. 23 L.6-19
*Actividades ejecutadas por los estudiantes	En general el grupo 1, planificó y realizó aportes al trabajo en la escuela, además organizó actividades con los niños (Semifinal). El grupo 2, presentó en ocasiones falta de coordinación para las actividades (semifinal), sin embargo, el trabajo con los niños se llevó a cabalidad. Las ejercitaciones y abordaje del cuento, las realizaron apegados a la dinámica del día a día con los niños en el aula.	Notas de campo	pp. 25 L. 2-36
*Comunicación (Lengua de Señas Venezolana)	Los estudiantes, se comunicaron con los niños y personal Sordo en LSV; en el grupo de participantes, hubo algunos intérpretes certificados y realizaron aportes significativos al trabajo con los niños y jóvenes en el aula.	Notas de campo	pp. 28 L. 3-31

Cuadro 11. Categorización. Acciones de los estudiantes FEPE.

Categoría D. Ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
*Planificación	Los estudiantes de ambos grupos participaron en las actividades planificadas, en general con puntualidad.	Notas de campo	pp. 44 L.3-12
*Actividades de la I Olimpiada	Los estudiantes FEPE-UPEL, presentaron con retraso los productos de evaluación; en algunos casos hubo necesidad de repetir la entrega.	Notas de campo	pp. 42 L.8-22
*Acciones de los niños y jóvenes	Los niños y jóvenes participaron en todas las actividades, los docentes reportaron que: "están felices, no quieren salir del salón, todo es el cuento y la universidad". "Están más interesados en la lectura ahora" "les encanta trabajar con escritura, antes no querían saber de eso". "Todo es el sapo y la pata, el sapo y la pata".	Notas de campo Entrevistas a los docentes	pp. 48 L. 1-36 pp. 39 L.12-28
* Acciones de los docentes de aula	Los docentes participaron en las actividades, en su mayoría prestaron su colaboración para la realización de las actividades prácticas en el aula, en relación con la I Olimpiada.	Notas de campo Trabajos entregados por los estudiantes	pp. 37 L.11-30 pp. 10 L. 14-18
*Actitud de los padres y representantes	Los padres, representantes y familiares, se incorporaron paulatinamente a las actividades, porque "los niños no dejaban de hablar del cuento y de la Olimpiada, que iban a ir a la universidad, que iban a ganar". Asistieron a las actividades desarrolladas para la I	Entrevistas Notas de campo	pp.12 L.20-37 pp. 49 L.7-27

Categorización y propiedades	Descripción	Instrumento	Páginas y líneas
	Olimpiada (Final) para apoyar a sus hijos, colaboraron en el traslado de los niños y jóvenes a la universidad.		
*Relación Lengua de Señas Venezolana y código escrito	<p>La LSV, se empleó para facilitar la comunicación entre todos los presentes, se contó con varios intérpretes.</p> <p>Todos los miembros del jurado eran usuarios eficientes de la LSV (dos de ellos Sordos).</p> <p>Los niños y jóvenes, comprendieron las premisas de las pruebas escritas, en algunos casos sin mediación de la lengua de señas, hicieron reconocimiento de estructuras y vocabulario en español.</p> <p>La narración del cuento y la puesta en escena a partir de la dramatización se llevó a cabo en LSV, se evidenció la comprensión del cuento.</p>	Notas de campo y videos	pp.50 L.2-28

Cuadro 12. Categorización. Ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

Luego de clasificar la información y de acuerdo con las categorías que surgieron del análisis de la información proveniente de las diferentes fuentes, se puede afirmar que la experiencia de los niños y jóvenes Sordos en la I Olimpiada, resultó significativa y mejoró su interés en la lengua escrita. Más allá de la investigación y los objetivos propuestos, la mejor evidencia son las expresiones de alegría de los niños y la satisfacción de los padres, representantes, familiares, docentes y personal directivo de los planteles que asistieron a la actividad.

La actitud inicial de rechazo y desgano ante la lectura y escritura en el aula, se superó día a día con las actividades lúdicas planificadas para la realización de la I Olimpiada, los niños quienes en un primer momento se mostraron escépticos ante el texto escrito, trabajaron poco a poco el vocabulario, emplearon su lengua para comunicarse, construyeron y reconstruyeron el texto El sapo enamorado (2009), dramatizaron sus acciones y contagiaron

de entusiasmo a sus docentes y padres alrededor de esa narración y sus enseñanzas. La Olimpiada como punto de inicio para la comunidad participante, se constituyó como un camino posible hacia la construcción de significados a partir de textos escritos, en los niños y jóvenes Sordos del estado Aragua, como proyecto educativo; las conclusiones y reflexiones producto de esta práctica, se presentan a continuación en el capítulo V.

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES

La historia de la Educación Especial en Venezuela y el devenir de los distintos modelos pedagógicos que han dado cuenta de la atención de las personas con discapacidad a lo largo de más de 50 años, ubica a las personas Sordas en una dimensión de respeto a sus necesidades comunicativas y condición lingüística como comunidad, a partir de la visión socioantropológica contenida en el Modelo de Atención Educativa Integral del Deficiente Auditivo Venezolano. Este modelo, puesto en marcha por el Ministerio de Educación en 1998-99, desde el punto de vista legal, aún se encuentra vigente en el país. No obstante, la aplicación del modelo, no satisface completamente las necesidades e intereses de los estudiantes Sordos en términos de su relación con los textos escritos en español, debido a los factores sociolingüísticos, educativos y políticos que han obstaculizado el fortalecimiento de una educación verdaderamente bilingüe-bicultural.

Una educación verdaderamente bilingüe, debe garantizar el acceso a la información y a la formación de los niños, niñas y jóvenes Sordos, en su lengua natural, la lengua de señas; la atención familiar y social que le garantice la comunicación fluida en ese código en los contextos cotidianos de su vida diaria, además de recibir una formación que les garantice la producción y comprensión de textos escritos en español en contextos reales y significativos de aprendizaje, con base en la función social de la lengua escrita.

Tal y como se argumentó suficientemente en el diagnóstico y a lo largo de las referencias que sirven de antecedentes y sustento teórico a esta investigación, la relación de la población Sorda de nuestro país con la lengua nacional en forma escrita, resulta escasa o insuficiente para el logro de metas personales, académicas y sociales de este grupo lingüístico minoritario. De allí, de acuerdo con el análisis de los elementos del diagnóstico, el estudio tuvo como propósito general organizar actividades que estimulen el uso del código escrito como segunda lengua en los niños y jóvenes sordos del estado Aragua.

Por ello, se diseñó, planificó y evaluó un plan de acción que apuntó a la ejecución de la **Primera Olimpiada de la Lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua** con el objeto de facilitar la relación de los niños y jóvenes sordos con los textos escritos en español, que partió del respeto a la lengua de señas, la participación y formación activa de los docentes, padres, representantes y comunidad, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante.

Estas Olimpiadas se llevaron a cabo con la participación de la población estudiantil de las unidades operativas correspondientes al área de Deficiencias Auditivas en el estado Aragua, ubicadas en Palo Negro y Maracay; para ello se contó con el personal docente oyente y Sordo, padres, representantes y comunidad en general, con quienes a través de la formación e información se organizaron las jornadas de trabajo para acercar los textos escritos en español a la comunidad escolar con discapacidad auditiva, durante el año escolar 2012-2013.

Este proceso decantó como producto del análisis, en un cuerpo conclusiones, que se lograron mediante la contrastación de los objetivos, las categorías y los referentes teóricos empleados en el estudio, las cuales se presentan a continuación:

La indagación de los contextos de estudio, conformados por las dos unidades educativas (Maracay y Libertador) dedicadas a la atención de niños y jóvenes sordos, participantes, reportó la precaria realidad de sus infraestructuras y condiciones generales, así como también la mística, el compromiso para garantizar la calidad educativa de la población que atienden. Estas comunidades hacen su mejor esfuerzo, a pesar de las necesidades, por facilitar el camino hacia una educación con equidad de oportunidades que tienda mejorar su comunicación en la lengua de señas venezolana, lengua en la que se comunican con fluidez sus estudiantes.

En el personal que labora en las unidades educativas participantes en el estudio, existe la genuina preocupación por la escasa relación entre los niños y jóvenes Sordos y el código escrito, pues a pesar de sus esfuerzos al diseñar estrategias y ejecutar actividades, no se cumplen a cabalidad los objetivos propuestos pues los niños y jóvenes continúan sin apropiarse del código escrito, tal y como lo plantean, Luque, (1994); Morales y Vallés (2002) y Zambrano (2002; 2007 y 2011). Esta información es coherente con el diagnóstico que se elaboró en ambas instituciones, decantando en la imperiosa necesidad de planificar

actividades que promuevan la participación de la población Sorda donde se favorezca su relación con el código escrito como segunda lengua.

Por ello, la planificación y ejecución de la I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua fomentó la participación las unidades educativas Maracay y Libertador, pues se propuso favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español y para ello, partió del respeto a la lengua de señas, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante para ellos. En el marco de las actividades, los participantes consolidaron la caracterización de los cuentos y la estructura que presentan, lo cual sirvió de base para la comprensión y construcción posterior de este tipo de texto narrativo (Braslasky, 2005). Se partió para ello, de la construcción y reconstrucción del cuento, su vocabulario, se dramatizó el cuento siguiendo sus acciones y se contó en todo momento con el respeto a la lengua de señas y a sus características lingüísticas.

Las actividades planificadas que decantaron en la ejecución de la Olimpiada, contribuyeron a acercar las relaciones familia, escuela y comunidad, así como estrechar los lazos entre los niños y jóvenes sordos, sus docentes, padres y representantes y estudiantes de la FEPE-UPEL para lograr un proyecto común. Las actividades desarrolladas, no sólo contribuyeron a la formación de nuevos docentes en el área de la Discapacidad Auditiva, sino que también se logró la incorporación de los padres y representantes en las actividades, dado el entusiasmo demostrado por sus hijos ante un proyecto de lectura y escritura, que privilegió la función social de la lengua escrita dentro y fuera del aula (Smith, citado por Dubois, 1994).

La Olimpiada favoreció la incorporación de los padres y representantes en las actividades propuestas, lo cual se tradujo en un mejor rendimiento de los niños y jóvenes en las otras áreas del trabajo escolar, a partir de los compromisos establecidos entre ellos. Además, permitió la reflexión de los docentes, padres y representantes en cuanto a la importancia de la lengua de señas venezolana, el español como segunda lengua y el tipo de texto narrativo (El sapo enamorado, entre otros). Esta reflexión se produjo, mediante la toma de conciencia acerca de las diferencias lingüísticas entre la lengua de señas y el español escrito, y de la importancia de la lengua de señas venezolana en el desarrollo integral de los Sordos.

Esta reflexión metalingüística (Bruzual, 2002) permitió a los niños y jóvenes participantes comprender la diferencia entre decodificar y construir significados a partir de un texto escrito, y entre codificar y construir textos significativos en español (Smith, Op. cit). Así como también la importancia del proceso de planificar, textualizar y revisar la producción escrita, de acuerdo a los pasos para la producción escrituraria propuesta por Cassany (1989; 1998; 1999), en tanto que la toma de conciencia acerca de las reglas ortográficas se abordó en las actividades diarias, a medida que iban surgiendo.

Los niños y jóvenes Sordos, por su parte, participaron con entusiasmo en las actividades, se logró despertar su interés en el proceso de construcción de la lengua escrita, que se llevaron a cabo con apoyo de los docentes de aulas y de algunos padres y representantes desde el hogar, en atención a los principios planteados por Schepler (1997), ya que tan y como lo explica: Al leer el cuento, los lectores sordos amplían la información, no sólo traducen lo que aparece en el cuento, sino que también explican; los niños y jóvenes, recrearon con libertad el cuento, disfrutaron su lectura y dramatización, lograron comprender y no sólo memorizar y repetir.

Las actividades planificadas y ejecutadas en la I Olimpiada, mejoraron la relación de los niños y jóvenes Sordos con el código escrito como segunda lengua en cuanto a la producción y comprensión de textos; promovieron la participación de los padres en los procesos de lectura y escritura de sus hijos; mejoraron el rendimiento académico de los participantes y las relaciones interpersonales así como el desempeño de los docentes de aula y por ende el fortalecimiento de la educación para la paz y respeto a la diversidad.

Como consecuencia, este trabajo de investigación favoreció la formación de los estudiantes, la comunidad educativa y la comunidad con discapacidad auditiva en el campo de la investigación lingüística aplicada. De allí, que la mira más lejana de esta investigación consiste en promover y concretar la ejecución de la Olimpiada de Lengua para niños Sordos (*mutatis mutandi*), con la incorporación de todas las unidades operativas del área para la atención de niños y jóvenes con discapacidad auditiva, no sólo en el estado Aragua, sino a nivel nacional e internacional.

El valor de este trabajo radica la nueva relación de los niños y jóvenes sordos con el código escrito como segunda lengua en cuanto a la producción y comprensión de textos y la

función social que tiene la lengua nacional en su desarrollo integral; la incorporación de los padres, representantes y familiares en los procesos de lectura y escritura de sus hijos; el rendimiento académico de los estudiantes UPEL y su acercamiento a la realidad escolar; la reflexión y acción del docente que día a día debe favorecer la producción y comprensión de textos escritos en español; la importancia de la lengua de señas y el respeto a sus características lingüísticas; la puesta en práctica de actividades que propicien un contexto de aprendizaje significativo y estimulante, dedicado a satisfacer las necesidades y potencialidades de expresión para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua.

Finalmente, resulta evidente que las actividades propuestas en este estudio promueven la participación activa de las comunidades educativas del área de la discapacidad auditiva, en actividades que promueven la unión y fortalecen la relación familia, escuela y comunidad con base en el respeto, el amor y la promoción de la paz.

Referencias

- Arnau, J. (1993). Bases Psicopedagógicas de la Educación Bilingüe. En Siguán Miguel (Coord.), Enseñanza de dos lenguas. (pp. 25-40) ICE (Institut de Ciències del'Educació); Universidad de Barcelona. Editorial Horsori.
- Anderson, R. (1994). Lecto- escritura en la segunda lengua en estudiantes sordos. En Ahlgren, I & Hyltenstam (comp) Bilingualism in Deaf Education. (pp. 34-43). Hamburgo: Signum.
- Baker, C. (2000). Fundamentos de Educación Bilingüe y bilingüismo. Editorial Cátedra. Madrid, España.
- Braslowsky, B. (2005) Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Fondo de Cultura Económica de Argentina. Argentina.
- Bereiter, C & Scardamalia M. (1987) The psychology of written composition. Lawrence Erlbaum. Hillsdale. New Jersey.
- Bloomfield, L. 1933. Language. New York. Holt.
- Bruzual Leal, R. (2002). Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna. Vicerrectorado Académico Universidad del Zulia (LUZ). Ediciones Astro Data. Maracaibo, Venezuela.
- Camps, A. (2002). La enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita. En Lomas, Carlos (Comp.), El aprendizaje de la comunicación en las aulas (112-144). Barcelona. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- Cassany, D. (1989). Describir el Escribir. Cómo se aprende a escribir. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- _____ (1998). La cocina de la escritura. Sexta edición. Ediciones Anagrama. Barcelona, España.
- _____ (1999). Construir la escritura. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).
- Chartier, A. M. y Hébrard, J. (1998). Discursos sobre la lectura. (1880- 1980). Editorial Gedisa.España.
- Ching, D. (1984) Como aprende a leer el niño bilingüe. Editorial CINCEL-KAPELUZ. Segunda edición. Bogotá, Colombia.

- Confederación Nacional de Sordos de España (2000). Apuntes de lingüística de la lengua de Signos Española. Publicaciones de la CNSE. España.
- Diccionario de la Real Academia Española. (2014). [Documento en línea]. Disponible en: www.rae.es Consulta: 21/05/2014.
- Dubois, M. (1994). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Editorial AIQUE.
- Ferreiro, E. (1996) Alfabetización, Teoría y práctica. México. Siglo XXI.
- Fishman, J.A. (1980). Bilingualism and biculturalism an individual and as societal phenomena. *Journal of multilingual and multicultural development* 1. 3-15.
- Goodman, K. (1986). El aprendizaje de las primeras letras. Caracas: Ministerio de Educación
- Hamers, J y Blanc M. (1987). Bilinguality and bilingualism. Cambridge University. Press. Cambridge.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1997). Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. Editorial Episteme Consultores y Asociados. Venezuela.
- Instituto Nacional de Estadística. Disponible en: <http://www.ine.gob.ve>. Consulta en línea: 28/05/2014.
- Jaimes, C. (2006). Rasgos no manuales de la Lengua de Señas Venezolana. Tesis de grado no publicada. Maestría en Lingüística. UPEL. IPC. Caracas, Venezuela.
- Johnson, R., Kidell, S. y Ertling, C. (1989). Develando los Programas Principios para un mayor logro en la Educación del Sordo. En el aula del sordo (comps) Pietrosemoli Lourdes (pp. 9 - 58) Universidad de los Andes. Mérida: Venezuela.
- Kerlinger, F. (1996). Investigación del comportamiento. Técnica y metodologías. Segunda edición. México: Editorial Interamericana SAD.
- Lerner, D. y Palacios, A (1990). El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista. Caracas: Kapelusz.
- Ley Orgánica de Protección al Niño y al Adolescente. (2000). Venezuela.
- Ley Orgánica de educación (2009). Venezuela
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación. (2003). Venezuela.
- Ley para Personas con Discapacidad (2007). Venezuela.
- Luque, B. (1994). Estrategias para facilitar la lectura en los niños sordos. Trabajo de grado de maestría no publicado. UPEL. IPC Caracas: Venezuela.

- _____ (2004). Creación de un Laboratorio de Lengua de Señas Venezolanas. Trabajo de Ascenso no publicado. UPEL. IPC. Caracas. Venezuela.
- Macchi, M. y Veinberg S. (2005). Estrategias de prealfabetización para niños sordos. Ediciones Novedades Educativas (NOVEDUC). Buenos Aires, Argentina.
- Macnamara, J. (1966). Bilingualism and primary education: A study of irish experience., Edimburgo, University Press.
- Marlberg, B. (1985). Introducción a la Lingüística. Ediciones Cátedra Madrid. España.
- Martínez, M. (1998). La investigación Cualitativa etnográfica en Educación. Manual Teórico Práctico. Editorial Trillas
- Massone, M. (1990). La lengua de señas argentina desde la lingüística y la psicolingüística. Sonoras manos. Buenos Aires, Argentina.
- Masone, M. y otros. (1999). Una aproximación a la lengua escrita en la minoría Sorda. Lectura y Vida. Año XX. (3), 24-33. Buenos Aires, Argentina.
- Martínez, M. (2011). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Editorial Trillas, México.
- Mayz, C. (2009). ¿Cómo desarrollar de manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos? EDUCERE. *Revista de la universidad de Los Andes*. Año 13, N° 44. Enero-marzo 2009, P.p. 55 - 66.
- Ministerio de Educación. (1998) Conceptualización y Política de la Atención Educativa Integral del deficiente Auditivo. Caracas.
- Ministerio de Educación. (1998) Régimen de Educación Intercultural Bilingüe. Diagnósticos y Propuestas 1998 -2008. Dirección de Asuntos Indígenas. Caracas.
- Morales, A y Valles, B. (2002). Análisis de los fenómenos sintácticos en la escritura de adolescentes sordos venezolanos. En, Ana M. Morales (Comp.) Educación para Sordos, Lengua Escrita (pp. 57-64). Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.
- Normas Técnicas para la Integración de las Personas con Discapacidad Auditiva. CONATEL, Providencia Administrativa N° 866, Gaceta Oficial N° 38.530, 26-9-2006
- ONU (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Pérez, C y Sánchez, C. (1989). Propuesta de Atención Integral al Niño Sordo. Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial. Caracas.

- Pérez, Y. (1998). Producción de cuentos escritos en escolares sordos: Una propuesta pedagógica con base en la lingüística textual. Trabajo de grado de maestría (trabajo no publicado). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela.
- Pietrosemolli, L. (1988) Señas y Palabras. Mérida. Universidad de Los Andes.
- Oviedo, A. (2001). Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana. INSOR, Escuela de Ciencias del lenguaje. Universidad del Valle. Colombia.
- _____ (1995) La situación lingüística en la escuela de sordos de Mérida: comentarios sobre el estado actual de modelo bilingüe en Documentos, 2, Instituto de Estudios Interdisciplinarios sobre la sordera y el lenguaje, Mérida, Venezuela: 17-36,
- _____ (1996). Contando cuentos en lengua de señas venezolana Universidad de los Andes. Consejo de publicaciones. Mérida. Venezuela.
- Oviedo A., Rumbos H. y Pérez, Y. (2006). El estudio de la Lengua de Señas Venezolana. En Las Disciplinas lingüísticas en Venezuela. Francisco Freites Barrós y Francisco Javier Pérez. Com. Universidad Católica Cecilio Acosta.
- Organización Mundial de la Salud (2001). Clasificación Internacional del funcionamiento y de la salud.
- Rodríguez G.; Gil, J. y García E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones ALJIBE. España.
- Sánchez, C. (1990). La increíble y triste historia de la sordera. Centro Profesional de sordos. FEDEPOSORD. Caracas. Venezuela
- _____ (2014) Los sordos: una comunidad secuestrada. Disponible en: <http://www.cultura-sorda.eu>. Fecha de consulta: 23/05/2014.
- Schleper, D. (1997). Estrategias de Plectura, Gallaudet University. Washinton, DC. Estados Unidos.
- Skliar, C. (1997). La Educación de los Sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.
- _____. (2001, Julio). Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Ponencia presentada en el VI Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe Bicultural para personas sordas. Santiago de Chile. Chile.

- Smith, F. (1995). *Comprensión Lectora. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Editorial Trillas. México. Tercera Reimpresión.
- Serrón, S. (1993). *Introducción al estudio de la planificación lingüística internacional*. ASOVELE. UPEL-IPEMAR. Editorial Tropykos.
- _____ (2006) *La lengua de señas venezolana en el panorama lingüístico nacional*. Documento en línea, disponible en:
webdelprofesor.ula.ve/humanidades/alejoviedo/Serron_LSV.htm
- Siguán, M y Mackey, W.(1986). *Educación y Bilingüismo*. Editorial Santillana. UNESCO. Aula XXI. Madrid, España.
- Suardiaz, D. y Luengo, D. (2002). *Lingüística de la Lengua de Señas Argentina*. Nueva Editorial Universitaria. Argentina.
- Teverosky, A. y Tolchinsky, I (1994) *Más allá de la alfabetización*. Editorial Santillana. Argentina.
- Tikunoff, W. J. (1983) *Effective instruction for LEP students: five issues from the significant bilingual features study*. Paper presented at Convention of the National Association for Bilingual Education. Washington D. C.
- UNESCO (2003). *La educación en un mundo plurilingüe*.
- Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1978). *Strategies of discourse comprensión*. New York. Academic Press.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Editorial Cátedra. Madrid, España.
- Zambrano, L. (1998). *Diseño de un Plan de Capacitación para los docentes en servicio de la I y II Etapa de Sordos en el área de lectura*. (Trabajo de grado de maestría no publicado). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Experimental Rafael Alberto Escobar Lara. Maracay.
- _____ *El español escrito como segunda lengua para sordos. ¿Utopía o realidad?. Revista de Lingüística: Lingua Americana del Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas*. Vol. nº 11 año 2002. Nº de Págs. 65 – 76. Maracaibo. Venezuela.
- _____ (2011) *Una mirada a la Alfabetización de las personas Sordas*. Propuesta y ejecución de un modelo integral. Editorial Académica Española. Impreso en USA.

(2008) Tipología de textos escritos en español por sordos. *Revista de Educación: Laurus*. Año 14, N° 26. Caracas, Venezuela.

El español escrito en el aula de Sordos (2007). En *Lectura y Escritura, caminos para la construcción del mundo*. Editorial Científica Universitaria. UNESCO, Universidad de Catamarca. Valle de Catamarca, Argentina. ISBN: 978-987-1241-13-9

La lectura y la escritura como procesos en la alfabetización de escolares Sordos. *Revista Synergies Venezuela*. Gerflint Programme Mondial de Diffusion Scientifique francophone en Reseau. Número 3, Año 2007. Páginas 75-90.

ANEXOS

ANEXO A

Pasillos de la UENEEB Maracay

ANEXO A-1. Pasillo interno (derecho) de la UENEEB Maracay



ANEXO A-2. Pasillo interno (izquierdo) de la UENEEB Maracay



ANEXO B

Pasillos de la UENEE Libertador

Anexo B-1.Tanque de agua Libertador

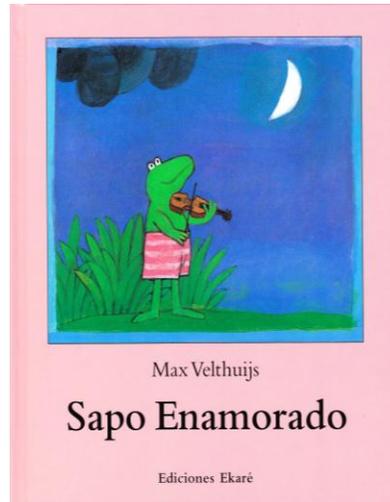


ANEXO C
Nota de campo

ANEXO D

Cuento el Sapo enamorado

Anexo D-1 Cuento El Sapo enamorado



EDICIONES
ekaré

Traducción: Carmen Diana Dearden

Décima edición, 2009

© 1989 Max Velthuijs

© 1992 Ediciones Ekaré

Edif. Banco del Libro, Av. Luis Roche, Almirante Sae,
Caracas 1062, Venezuela - www.ekare.com

Todos los derechos reservados

Publicado por primera vez en Inglaterra
por Andersen Press Ltd., London WC2

Título del original: *Frog in Love*

ISBN 978-980-257-112-3

HECHO EL DEPÓSITO DE LEY - Depósito Legal R1511988N02127

Impreso en Singapur por Tien Wah Press Ltd.

Anexo D-2 Cuento El Sapo enamorado



Sapo estaba sentado a la orilla del río.
Se sentía raro.
No sabía si estaba feliz o triste.



Había pasado toda la semana con la cabeza en las nubes.
¿Qué sería lo que le pasaba?

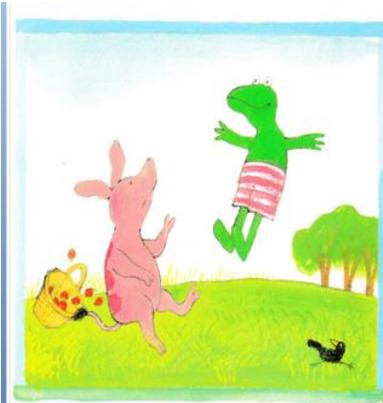
Anexo D-3. Cuento El Sapo enamorado



Anexo D-4 Cuento El Sapo enamorado



Anexo D-6 Cuento El Sapo enamorado



Cochinito se asustó cuando vio a Sapo caer del cielo.
-Parece que estás mejor -dijo Cochinito.
-Estoy mejor. Me siento muy bien -dijo Sapo-.
Estoy enamorado.
-Qué buena noticia. ¿Y de quién estás enamorado?
-preguntó Cochinito.
Sapo no había pensado en eso.



-Ah, ¡ya sé! -dijo-. Estoy enamorado de la linda y encantadora Pata blanca.
-No puedes -dijo Cochinito-. Un sapo no puede enamorarse de una pata. Tú eres verde y ella es blanca. Pero Sapo no se preocupó por eso.

Anexo D-7. Cuento El Sapo enamorado

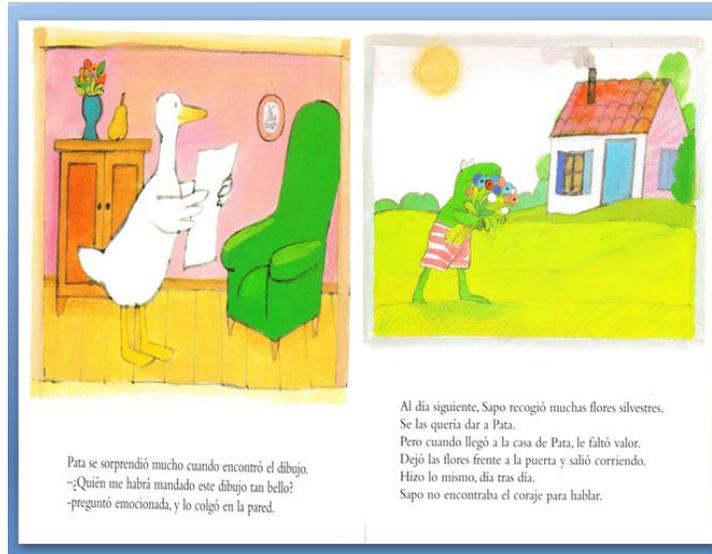


Sapo no sabía escribir, pero podía pintar.
Cuando regresó a su casa hizo un hermoso dibujo,
con rojo y azul, y mucho verde, su color favorito.

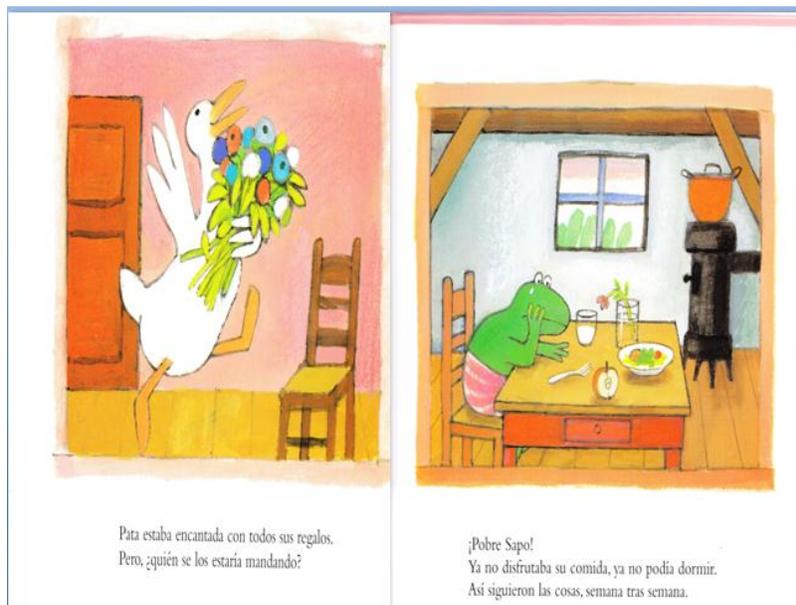


En la tarde, al oscurecer, salió con su dibujo y llegó hasta la casa de Pata. Metió el dibujo debajo de la puerta. Su corazón palpitaba de la emoción.

Anexo D-8. Cuento El Sapo enamorado



Anexo D-9 Cuento El Sapo enamorado



Anexo D-10. Cuento El Sapo enamorado



¿Cómo podía mostrarle a Pata que la quería?
-Tengo que hacer algo que nadie más pueda hacer -decidió-.
¡Romperé el record mundial de salto alto! Mi Pata querida
estará muy sorprendida, y entonces me amará también.

Sapo empezó a entrenarse de inmediato. Practicó el salto alto
día tras día. Saltó más y más alto, hasta que llegó a las nubes.
Ningún otro sapo en el mundo había logrado jamás saltar tan alto.

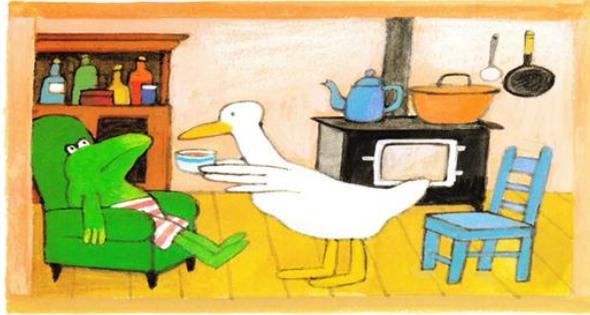
Anexo D-11. Cuento El Sapo enamorado



-¿Qué le pasará a Sapo? -preguntó Pata preocupada-.
Saltar así es peligroso. Puede hacerse daño.
Ella tenía razón.

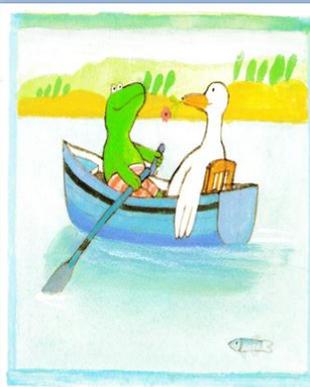
Trece minutos después de las dos, un viernes en la tarde,
algo pasó. Sapo estaba haciendo el salto más alto
de la historia, cuando perdió el equilibrio y cayó a la tierra.
Pata, que pasaba justo en ese momento, lo vio y fue
corriendo a ayudarlo.

Anexo D-12 Cuento El Sapo enamorado



Sapo no podía caminar. Pata lo ayudó con mucho cuidado, y lo acompañó a su casa. Lo cuidó tiernamente.
—¡Ay Sapo! Te has podido matar —dijo—. Tienes que ser más cuidadoso. ¡Me gustas tanto! Finalmente Sapo se armó de valor.
—Tú también me gustas mucho, querida Pata —tartamudeó—. Su corazón hacía tunk tunk más rápido que nunca, y su cara se puso verde, muy verde.

Anexo D-13 Cuento El Sapo enamorado



Desde entonces, se han amado tiernamente.
Un sapo y una pata.
Verde y blanca.



El amor no conoce fronteras.

ANEXO E Resumen del Proyecto

I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA
DEPARTAMENTO COMPONENTE DOCENTE
ÁREA PRÁCTICA PROFESIONAL
PROGRAMA EDUCACIÓN ESPECIAL
FASE DE EJECUCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO ARAGUA

Profesora: Ludmilan Zambrano Steensma
lzambrano@upel.edu.ve
ludmilanzambrano@gmail.com
Teléfono: 0412-8908432

RESUMEN

La historia del sordo venezolano ubica a las personas sordas en una dimensión de respeto a sus necesidades comunicativas y condición lingüística como comunidad, a partir de la visión socioantropológica contenida en el Modelo de Atención Educativa Integral del Deficiente Auditivo Venezolano y puesta en marcha por el Ministerio de Educación en 1999. No obstante, la aplicación del modelo, no satisface completamente las necesidades e intereses de los estudiantes sordos en términos de su relación con los textos escritos en español, debido a los factores sociolingüísticos, educativos y políticos que han influido negativamente en el fortalecimiento de una educación verdaderamente bilingüe-bicultural. De allí que este proyecto se propone la ejecución de la **Primeras Olimpiadas de la Lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua** con el objeto de propiciar la producción y comprensión de textos escritos en español en niños y jóvenes Sordos, partiendo del respeto a la lengua de señas, la participación y formación activa de los docentes, padres, representantes y comunidad, en un contexto de aprendizaje significativo y estimulante. Estas Olimpiadas se llevarán a cabo con la participación de la población estudiantil de las unidades operativas correspondientes al área de Deficiencias Auditivas en el estado Aragua, ubicadas en La Victoria, Palo Negro y Maracay; para ello se contará con el personal docente oyente y sordo, padres, representantes y comunidad en general, con quienes a través de la formación e información se organizarán las jornadas de trabajo para acercar los textos escritos en español a la comunidad escolar con discapacidad auditiva. Se espera con las Olimpiadas, mejorar relación de los niños y jóvenes sordos con el código escrito como segunda lengua en cuanto a la producción y comprensión de textos; mayor participación de los padres en los procesos de lectura y escritura de sus hijos; mejorar el rendimiento académico de los participantes y mejores relaciones y desempeño de los docentes de aula, entre otros.

ANEXO F. Presentación y Criterios de la
I Olimpiada de lengua para niños y jóvenes Sordos en el estado Aragua



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA
DEPARTAMENTO COMPONENTE DOCENTE
ÁREA PRÁCTICA PROFESIONAL
PROGRAMA EDUCACIÓN ESPECIAL
FASE DE EJECUCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO ARAGUA

Profesora: Ludmilan Zambrano Steensma
lzambrano@upel.edu.ve
ludmilanzambrano@gmail.com
Teléfono: 0412-8908432

PRESENTACIÓN

Estimados docentes:

Reciban un cordial saludo, es para nuestra sección un honor contar con usted, por lo cual agradecemos de antemano su valiosa colaboración para la realización de este proyecto. Este proyecto de trabajo que tiene como objetivo realizar actividades significativas que faciliten el uso del español escrito en los niños y jóvenes sordos, tiene su base en las experiencias e investigaciones relacionadas con la lingüística, la psicolingüística y lingüística textual. Estas teorías dan cuenta de importancia de los procesos de lectura y escritura en el desarrollo cognitivo, social y lingüístico de los niños y jóvenes, por ello se organizó esta actividad a fin de estimular el uso de los textos escritos en español por niños y jóvenes sordos. Este proyecto forma parte de un proyecto más amplio que se desarrollará en las instituciones del área de Deficiencias Auditivas en el estado Aragua durante el año escolar 2013-2014. En esta oportunidad participan la UENB Maracay y la UENB Libertador.

Para el desarrollo de las actividades y con el objeto primordial de formar a los futuros docentes del área, los estudiantes de la UPEL (Sección 441), contarán con ustedes para cumplir con las acciones y objetivos propuestos. El vínculo de enlace y responsable del proyecto es la profesora del curso, así como la evaluación final de la Fase, sin embargo, necesitamos contar con su opinión y seguimiento al respecto, los cuales pueden dirigir en todo momento a la docente del curso. A continuación, les presentamos el resumen del proyecto y luego, las actividades que se realizarán, así como una guía de preguntas tipo para la Olimpiada.

ACTIVIDADES y CONSIDERACIONES:

- 1.- Reunión con la Dirección del Instituto
- 2.- Reunión informativa con los docentes participantes

- 3.- Reunión con los niños, actividades especiales de Cuentacuentos en LSV
- 4.- Ejercitación y práctica de los tipos de prueba para las olimpiadas (las Olimpiadas que se llevarán a cabo en el Aula 68 UPEL Maracay).
- 5.- En esta emisión de las Olimpiadas los institutos participarán como colectivo o como grado (1°, 2°, 3°) en una actividad de dramatización del cuento, esta actividad es optativa.
- 6.- De acuerdo con los grados y edades de los participantes, se organizaron en tres grupos: Grupo A de 6-8 años; Grupo B 9 a 11 años y Grupo C 12 a 14 años.
- 7.- El cuento se denomina Sapo Enamorado de Max Velthuijs, de Ediciones Ekaré

Preguntas tipo para las Olimpiadas

GRUPO A (6 a 8 años); GRUPO B (9 a 11 años); GRUPO C (12 a 14 años)

1. ¿A quién se encontró Sapo primero?
 - a. cochino
 - b. liebre
 - c. pata
2. ¿De quién se enamoró Sapo?
 - a. Pata Blanca
 - b. Liebre
 - c. Sapa
3. ¿Por cuál casa pasó Sapo primero?
 - a. el cochino
 - b. la liebre
 - c. la pata
4. ¿Qué sacó la Liebre de la biblioteca?
 - a. un cuaderno
 - b. un libro
 - c. un lápiz
5. ¿Qué dejó Sapo debajo de la puerta de Pata?
 - a. un lápiz
 - b. un dibujo
 - c. colores
6. ¿Cuántos personajes hay en el cuento?
 - a. 3
 - b. 4
 - c. 5
7. ¿Cómo se llama el cuento?
 - a. Sapo triste
 - b. Sapo feo
 - c. Sapo enamorado
8. ¿Qué le llevó sapo a la Pata Blanca?
 - a. frutas
 - b. flores
 - c. agua

*¿Cuántos regalos le dio Sapo a Pata?

*¿Qué regalos le dio Sapo a Pata?

*¿Cómo se llama el cuento?

*¿Cómo se llama el autor?



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA
 DEPARTAMENTO COMPONENTE DOCENTE
 ÁREA PRÁCTICA PROFESIONAL
 FASE DE EJECUCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS
 PROGRAMA EDUCACIÓN ESPECIAL



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL

ESTADO ARAGUA

Profesora: Ludmilan Zambrano Steensma
lzambrano@upel.edu.ve
 ludmilanzambrano@gmail.com
 Teléfono: 0412-8908432

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

LAPSO	ACTIVIDAD	LUGAR	RESPONSABLES
14/1/2013 AL 21/1/2013	* Reunión con la Dirección del Instituto. * Reunión informativa con los docentes participantes y comunidad. *Entrega del documento de presentación del proyecto	UNIDADES EDUCATIVAS "MARACAY Y LIBERTADOR	Profesora Ludmilan Zambrano y Estudiantes inscritos en el proyecto
21/1/2013 AL 25/1/2013	Actividad de Cuentacuentos y ejercitación en LSV y español escrito	UNIDADES EDUCATIVAS "MARACAY Y LIBERTADOR	Profesora Ludmilan Zambrano y Estudiantes inscritos en el proyecto
28/1/2013 AL 22/2/2013	Actividades especiales y de ejercitación acerca del cuento "Sapo enamorado"	UNIDADES EDUCATIVAS "MARACAY Y LIBERTADOR	Estudiantes inscritos en el proyecto
25/2/2013 AL 1/3/2013	Semifinal de la Olimpiada en cada institución	UNIDADES EDUCATIVAS "MARACAY Y LIBERTADOR	Estudiantes inscritos en el proyecto
4/3/2013 AL 8/3/2013	OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO ARAGUA	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR Aula 68	Profesora Ludmilan Zambrano y Estudiantes inscritos en el proyecto



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA
 DEPARTAMENTO COMPONENTE DOCENTE
 ÁREA PRÁCTICA PROFESIONAL
 FASE DE EJECUCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS
 PROGRAMA EDUCACIÓN ESPECIAL



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL

ESTADO ARAGUA

Profesora: Ludmilan Zambrano Steensma

Teléfono: 0412-8908432

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

TIPO DE EVALUACIÓN	DESCRIPCIÓN	CRITERIOS	VALOR DE LA EVALUACIÓN
EVALUACIÓN ESCRITA	En esta evaluación, se presentarán (dependiendo del grupo A, B o C), pruebas escritas de tipo verdadero o falso; selección simple, identificación de ilustraciones, completación de palabras, entre otras.	*Pertinencia de las respuestas con las preguntas o planteamientos realizados	10%
EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA	Se llevará a cabo en LSV, para ello cada participante tomará una pregunta y ésta se le indicará en LSV. El participante debe responder a la misma en lengua de señas.	*Espontaneidad *Expresión corporal *Coherencia en la respuesta *Vocabulario empleado *Creatividad al responder	10%
DRAMATIZACIÓN	Puesta en escena de los aspectos más importantes del cuento, con una duración máxima de 15 min. La escenografía será elaborada por los estudiantes del proyecto (UPEL) y el vestuario debe ser elaborado con material reutilizable.	*Puesta en escena *Vestuario *Maquillaje	Por institución educativa

Para todas las evaluaciones durante las pruebas semifinales y finales, los participantes, contarán con el jurado evaluador y los docentes, personal Sordo de la institución, estudiantes miembros del proyecto e intérpretes. Por ello, deben practicar en la escuela y en el hogar a fin de comprender el cuento trabajado y responder las preguntas y tipos de evaluación.

ANEXO G. Ilustración de niños y jóvenes Sordos

ANEXO G. Ilustración sobre el Sapo Enamorado



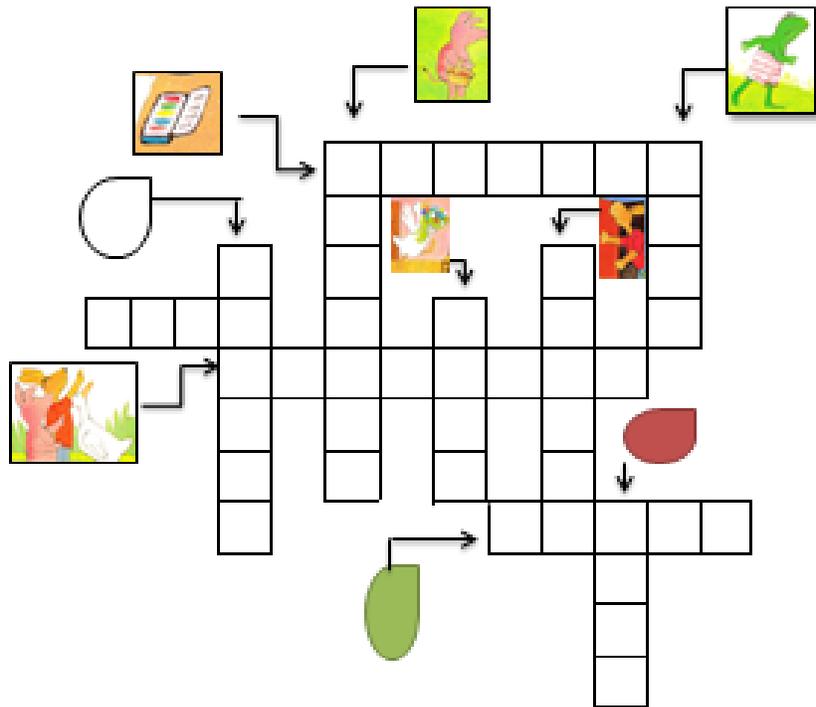
ANEXO H. Ejercitación Sopa de letras

Sopa de Letras

SAPO
COCHINO
LIEBRE
PATA
BLANCO
VERDE
AZUL
ROJO
ANIMALES
COLORES

K	P	A	T	A	Z	U	L	J	C
V	I	M	L	N	Z	Y	I	A	O
E	B	E	A	I	N	U	E	R	C
R	L	U	Z	M	S	C	B	S	H
D	A	C	U	A	H	U	R	E	I
E	N	H	L	L	T	A	E	T	N
D	C	R	Y	E	I	F	W	I	O
L	O	O	P	S	A	P	O	E	L
E	Q	J	Z	A	C	I	X	T	D
D	C	O	L	O	R	E	S	A	I

Crucigrama





ANEXO I. Preguntas Tipo y clave de respuesta
**LIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO
 ARAGUA**

CLAVE DE RESPUESTAS

	Pregunta	Respuesta
1	¿Cómo se llama el cuento?	El sapo enamorado
2	¿Cuántos personajes tiene?	4
3	¿De qué color es Sapo?	verde
4	¿De qué color es la Pata?	blanca
5	¿Cuántos regalos le dio Sapo a Pata?	2
6	¿Cómo se sentía Sapo?	Se sentía raro
7	¿Qué sentía el Sapo?	Ganas de llorar y de reír
8	¿Qué le dijo Cochinito a Sapo?	"A lo mejor tienes gripe, mejor te vas a acostar"
9	¿Cómo estaba Sapo antes de saber que estaba enamorado?	preocupado
10	¿Qué hizo Sapo cuando supo que estaba enamorado?	Saltó hasta el cielo
11	¿De quién estaba enamorado Sapo?	De la Pata Blanca
12	¿Qué le dijo Cochinito a Sapo?	No puedes estar enamorado de una Pata
13	¿Por qué Cochinito le dijo a Sapo que no podía estar enamorado de Pata?	Porque Sapo es verde y Pata es blanca
14	¿Qué le regaló Sapo a Pata?	Un dibujo y unas flores
15	¿Qué colores usó Sapo en el dibujo para Pata?	Rojo, azul, mucho verde
16	¿Dónde metió el dibujo Sapo?	Debajo de la puerta
17	¿Qué sintió Pata al ver el dibujo de Sapo?	Emoción
18	¿Dónde puso Pata el dibujo de Sapo?	Lo colgó en la pared
19	¿Dónde dejaba las flores Sapo?	En la puerta de Pata
20	¿Sapo podía dormir?	No
21	¿Sapo disfrutaba la comida?	No
22	¿Cómo mostró sapo a Pata que la quería?	Quería romper el record mundial de salto alto
23	¿Qué practicó Sapo?	salto
24	¿Hasta dónde llegó Sapo con su salto?	A las nubes
25	¿Qué le pasó a Sapo cuando saltaba?	Perdió el equilibrio y se cayó
26	¿Qué día se cayó?	El viernes
27	¿A qué hora se cayó?	A las 2:13
28	¿Qué le pasó a Sapo cuando cayó a tierra?	No podía caminar
29	¿Quién ayudó a Sapo después de la caída?	Pata
30	¿Cómo termina el cuento?	"El amor no conoce fronteras"
31	¿Cómo estaba Sapo?	Enamorado
32	¿Qué otro final le pondrías al cuento ?	
33	Te gustó el final que tiene el cuento, ¿por qué?	
34	¿Qué otro personaje le pondrías al cuento?, ¿por qué?	
35	¿Te gustó el cuento?, ¿por qué?	
36	¿Cuál es tu parte favorita del cuento?	

LZ/lz

ANEXO J. Prueba escrita. Ejemplos

ANEXO J-1 Prueba escrita. Ejemplos



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL
ESTADO ARAGUA
PRUEBA. GRUPO A

NOMBRE Y APELLIDO: _____ FECHA _____

INSTITUCIÓN: _____

Instrucciones: Marca con una equis (X), la respuesta correcta

- 1) ¿Cómo se llama el cuento?
- _____ El Sapo feliz
- _____ El sapo contento
- _____ El sapo Enamorado
- 2) ¿De qué color es el Sapo?
- _____ amarillo
- _____ verde
- _____ marrón

LZ/lz

ANEXO J-2 Prueba escrita. Ejemplos



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO ARAGUA
PRUEBA. GRUPO B

NOMBRE Y APELLIDO: _____ **FECHA** _____

INSTITUCIÓN: _____

Instrucciones: Marca con una equis (X), la respuesta correcta

- 1) ¿Qué colores usó sapo para el dibujo que le regaló a Pata?
- _____ Marrón, morado y mucho verde
- _____ Rojo, azul y mucho verde
- _____ Rosado, amarillo y mucho verde
- 2) ¿Qué sentía Sapo?
- _____ Ganas de llorar y ganas de reír
- _____ Ganas de comer y de vivir
- _____ Ganas de jugar y de salir

ANEXO J-3 Prueba escrita. Ejemplos



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL
ESTADO ARAGUA

PRUEBA. GRUPO C

NOMBRE Y APELLIDO: _____ **FECHA** _____

INSTITUCIÓN: _____

Instrucciones: Marca con una equis (X), la respuesta correcta

		Verdadero	Falso
1)	Sapo se cayó a las 2:13		
2)	Sapo se sentía raro		
3)	Cochinito ayudó a Sapo después de la caída		
4)	Pata blanca estaba enamorada de Cochinito		
5)	Sapo le dio flores a Pata		

ANEXO K. Formatos para registrar los resultados
OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO
ARAGUA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA
DEPARTAMENTO COMPONENTE DOCENTE
ÁREA PRÁCTICA PROFESIONAL
FASE DE EJECUCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS
PROGRAMA EDUCACIÓN ESPECIAL



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO ARAGUA

Profesora: Ludmilan Zambrano Steensma. SECCIÓN: 441

EVALUACIÓN DE LA PRUEBA ESCRITA

JURADO: _____ C.I. _____

LUGAR: _____ FECHA: _____

GRUPO: _____

N°	PARTICIPANTE	UNIDAD EDUCATIVA	PUNTAJE OBTENIDO	OBSERVACIONES
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

ANEXO L. Programa de la
Olimpiada De Lengua Para Niños Y Jóvenes Sordos En El Estado Aragua



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA
DEPARTAMENTO COMPONENTE DOCENTE
ÁREA PRÁCTICA PROFESIONAL
FASE DE EJECUCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS
PROGRAMA EDUCACIÓN ESPECIAL



OLIMPIADA DE LENGUA PARA NIÑOS Y JÓVENES SORDOS EN EL ESTADO ARAGUA.

AULA 68. 26/2/2013

Profesora: Ludmilan Zambrano Steensma. SECCIÓN: 441

PROGRAMA

- 8:00** Inauguración de la Olimpiada en el marco de la II Jornada de Reflexión de Práctica Profesional. Profa. Francisca Hernández Jefe del Área de Práctica Profesional
- 8:10** Presentación de la Olimpiada a cargo de: Dra. Ludmilan Zambrano. Coordinadora del Proyecto
- 8:15** Orientaciones para el desarrollo de las pruebas.
- 8:20** Presentación del Jurado.
- 8:25** Ejecución de las pruebas.
- 10:00** Refrigerio
- 10:15** Presentación de las dramatizaciones
- 11:00** Premiación y reconocimientos. A cargo de los estudiantes Sección 441.
- 11:30** Clausura

Moderadora del evento: Dra. Dilia López

LZ/lz