

El Proceso de la Escritura en Estudiantes Adolescentes sordos

The writing process in adolescent Deaf students

Moraima Torres Rangel

Resumen

En esta investigación, se realiza un estudio de campo sobre la realidad sociocultural de la escritura por medio de la mensajería de texto en estudiantes adolescentes sordos a partir del enfoque cualitativo-interpretativo. El estudio aplica principios que se apoyan en los fundamentos de la metodología desde la perspectiva de la teoría fundamentada y el método comparativo continuo Glaser y Strauss (1967) y Strauss y Corbin (2002). Asimismo, se basa en las proposiciones sobre la complementariedad etnográfica propuesta por Murcia y Jaramillo (2000). El diseño del estudio consta de tres momentos: preconfiguración, configuración y reconfiguración. De los resultados, emerge la espontaneidad al escribir en los estudiantes adolescentes sordos por medio de la mensajería de texto, se identifican con esta nueva forma de expresión, libre de ataduras y estilos. Lo anterior permite considerar una criteriología acerca de la escritura en estudiantes adolescentes sordos, lo que a su vez pretende facilitar a todos los actores del hecho educativo una herramienta y/o instrumento en la construcción del conocimiento, tanto en lo cognitivo, social y cultural.

Palabras clave: Lengua escrita, adolescentes sordos, forma comunicativa.

Abstract

In this research, a field study is carried out about the sociocultural reality of writing by means of msm in adolescent Deaf students from a qualitative- interpretative approach. The study applies principles supported by grounded theory and the continuous comparative method by Glaser & Strauss (1967) and Strauss & Corbin (2002), as well as Murcia & Jaramillo (2000) proposals on ethnographic complimentary. The research design encompasses three moments: preconfiguration, configuration and reconfiguration. From the results have emerged the following: adolescent Deaf students' spontaneity in writing using msm, they got identified with this new form of expression which provides them free coding and style. All these allow us to consider a set of criteria about the writing process in adolescent Deaf students which implies that the use of msm can be thought as a tool and/or instrument to facilitate knowledge construction in cognitive, social and cultural realms.

Key words: written language, adolescent Deaf students, communicative way.

Introducción

La lengua de señas y la enseñanza de la lengua escrita en el estudiante adolescente sordo se ha visto impulsada por el uso de distintas tecnologías que viene ofreciendo el mercado, y en especial el mundo de las telecomunicaciones que con su gran auge ha penetrado a los espacios donde se desarrolla el quehacer educativo. Dentro del desarrollo tecnológico se encuentra una herramienta que permite el uso de un lenguaje rápido e informal, que de manera impactante se ha convertido en un nuevo código lingüístico empleado por los jóvenes estudiantes.

Los estudiantes adolescentes sordos no escapan a esa realidad tecnológica por cuanto manifiestan intereses similares a sus pares oyentes. Este estilo de escritura permite al sordo la escritura espontánea porque le facilita la comunicación. Esta forma comunicacional acepta la escritura abreviada, oraciones cortas, emoticones, entre otras. Lo anterior por sus características gráficas, se asemeja a la sintaxis de la lengua de señas lo que genera una actitud positiva en estos jóvenes hacia la escritura, manifestada en la motivación que presentan cuando hacen uso de esta herramienta (el celular).

La motivación que manifiestan los estudiantes adolescentes sordos hacia el uso de esta tecnología, viene desarrollando el interés comunicacional y en especial la comunicación a través de la lengua escrita, situación que ha de ser considerada por los docentes especialistas en el abordaje pedagógico, cuando planifican estrategias cognoscitivas en la enseñanza del código escrito como su segunda lengua. El estudio aplica principios que se apoyan en los fundamentos de la metodología desde la perspectiva de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967), y el método comparativo continuo Strauss y Corbin (2002). Asimismo, se basa en las proposiciones sobre la complementariedad etnográfica propuesta por Murcia y Jaramillo (2000).

Para llevar a cabo el presente estudio se interpreta la realidad sociocultural de los estudiantes adolescentes sordos y el proceso de la escritura. Se diseñan tres momentos (preconfiguración, configuración y reconfiguración) que interactúan a lo largo de toda la investigación con el objetivo de ir preconfigurando la estructura sociocultural del proceso de la escritura en estos jóvenes, articulando la red de significaciones de los datos que emergen desde los mismos actores involucrados.

En el primer momento (preconfiguración), se hace la aproximación a la realidad sociocultural desde lo teórico y desde lo empírico con el fin de focalizar el problema. Seguidamente, se desarrolla el plan de configuración para establecer el diseño que permite precisar el abordaje metodológico, donde se emplea la entrevista en profundidad a docentes especialistas y auxiliares sordos. Se elaboran categorías a partir de sus opiniones y se sistematizan las bitácoras, contentivas de las observaciones en el aula, se triangulan las diversas proposiciones teóricas del proceso de la escritura en adolescentes sordos. En el tercer momento (reconfiguración) se exponen los hallazgos principales de la investigación derivados del análisis e interpretación de la información. Allí emerge la espontaneidad en los jóvenes sordos al escribir, se identifican con esta nueva forma de expresión, libre de ataduras y estilos. Lo anterior permite considerar una criteriología acerca de la escritura en estudiantes adolescentes sordos, lo que a su vez pretende facilitar a todos los actores del hecho educativo una herramienta y/o instrumento en la construcción del conocimiento tanto en lo cognitivo, social como en lo cultural.

Descripción del Problema

Las primeras revisiones bibliográficas referentes al área del conocimiento de la investigación de la lengua de señas y de la enseñanza de la lengua escrita en el estudiante adolescente sordo, permiten detectar que actualmente, la educación de éstos enfrenta cambios que han sido impulsados por los aportes de la

lingüística en considerar a la lengua de señas como su primera lengua. Estos aportes tienen su base en los estudios de Stokoe, (1960), Pietrosemoli (1998), Skliar (1999) y Veinberg (1998) entre otros y con el apoyo de la tesis del abordaje bilingüe desarrollado por las investigaciones de Hanser (1992), Ahlgren (1994), Sánchez (2000) y Rodríguez (1994); es decir, además de adquirir y desarrollar la lengua propia, el sordo debe también aprender la lengua escrita como segunda lengua. Esto hace necesario que el sordo esté llamado a ser bilingüe.

El sordo bilingüe, entonces, presenta una disposición lingüística derivada de la relación de una lengua que pertenece a la sociedad mayoritaria que emplea la modalidad oral y auditiva, a otra lengua que se transmite en una modalidad visual y gestual. Además de la cohesión de estas dos modalidades, resulta el hecho de que estas lenguas no poseen el mismo status social. Por lo tanto, la condición bilingüe del sordo está sostenida por otras características que le son propias, características que no sólo se derivan de la conjunción de las propiedades de ambas lenguas y ambas culturas, sino también del hecho de que los sordos, a diferencia de la mayoría de los niños bilingües, nacen de familias con las que no comparten una de sus lenguas, que es la lengua más accesible para ellos. Los padres (en su mayoría oyentes) son en general padres que no han tenido contacto previo con otros sordos y que, en ocasiones, ni siquiera conocen la existencia de la lengua de señas. Su hijo utiliza una lengua que ellos no usan y que la mayoría desconoce. La imposibilidad de compartir la lengua con sus padres es otro factor que define a este sujeto bilingüe.

Esta situación tiene como consecuencia que los sordos están expuestos primero a utilizar la lengua de sus padres, condición que para el sordo le resulta difícil de adquirir, comprender y producir. Si se define la lengua en términos de su accesibilidad, se puede precisar, entonces, que el niño sordo adquiere primero su segunda lengua y luego su lengua natural como lo es la lengua de señas, siendo su lengua eminentemente visual-gestual y no auditivo-oral.

En tal sentido la adquisición de la segunda lengua en su modalidad oral y/o escrita no es natural para el sordo, ya que éstas se desarrollan con base en un sistema diferente. Consecuentemente, aprender la lengua oral y/o escrita resulta una situación tediosa, difícil, y que muchas veces no le brinda los resultados esperados. En este caso el aprendizaje de la segunda lengua no depende sólo de la necesidad y de la motivación del sordo, como sucede con otros niños bilingües, sino de su destreza articularia, perceptiva, discriminativa, selectiva y de su capacidad para decodificar los mensajes significativos.

Cabe señalar que, aunque la segunda lengua sea más difícil de aprender para el sordo, ésta le es necesaria para acceder a la sociedad en su modalidad escrita porque la lengua de señas no posee un sistema de escritura (ágrafa). Además, la segunda lengua es el medio de acceso a la información y al intercambio con los oyentes de la sociedad en la que vive. Asimismo, las habilidades para el manejo de la segunda lengua requiere en los sordos el desarrollo de diferentes habilidades cognoscitivas y emocionales para su alcance.

Sin embargo, es importante, señalar que al sordo se le dificulta el acceso a la escritura, se observa escasa habilidad para comunicarse por este medio, asimismo se aprecia que después de más de ocho años de escolaridad son pocas las destrezas que logra desarrollar en las diferentes áreas del conocimiento (Propuesta de Atención Integral del Niño sordo [PAINS], 1987). Esta situación se debe a que los alumnos sordos no poseen competencias en la lengua escrita, lo que trae como consecuencia que no saben leer ni producir textos.

El abordaje de la escritura y la lectura se ha caracterizado tradicionalmente por el énfasis en la decodificación y codificación de las unidades lingüísticas en menoscabo de la comprensión. Se infiere, entonces, que la responsabilidad de la escuela para con las personas sordas de prepararlos para que sean individuos aptos para la vida en sociedad está “fallando”. El sordo está en desventaja en relación a los oyentes, toda vez que

el uso de la lengua escrita no es propio de la naturalidad de su lengua, dado que la estructura gramatical de la lengua de señas difiere de la estructura gramatical del español escrito.

Por otra parte, es importante resaltar que la escritura y la lectura son los componentes potentes que contribuyen a desarrollar las herramientas de carácter cognitivas orientadas a generar abstracciones de alto nivel y reflexiones intelectuales que se traducen en un mejor acceso al conocimiento de la realidad. La persona sorda, para poder generar estos procesos, debe apropiarse de la lengua escrita de la comunidad oyente en la cual convive. Al no poder leer en español escrito, el desarrollo de sus estructuras cognitivas no tiene la misma evolución del oyente. La experiencia de esta autora como docente de aula en una Unidad Educativa Especial durante siete años de servicio, le permite corroborar las dificultades que se encuentran al tratar de alfabetizar al educando sordo en el aprendizaje de una segunda lengua, como lo es el español escrito.

En síntesis, la realidad social del sordo está enmarcada por una dificultad comunicativa caracterizada por su deficiencia en la apropiación de la lengua escrita y el uso de esta vía como referente que permita registrar e informar hechos de relevancia que se suceden en el contexto sociocultural donde se desenvuelven. La escuela no prepara al sordo para que, una vez finalizada su escolarización, tenga las habilidades y destrezas que le permitan la comunicación basada en la lengua escrita. Los estudios lingüísticos han justificado esta situación. En primer lugar se afirma que la lengua de señas es ágrafa, y que además, es la lengua natural del sordo. En segundo lugar y en el marco de los estudios antropológicos actuales, se sustenta la tesis de que éstos son una comunidad sociocultural con características propias que son diferentes a la de las personas oyentes, y que el proceso educativo se debe fundamentar en el reconocimiento y aceptación de su realidad y de sus particularidades.

Antecedentes de la investigación

Las telecomunicaciones, específicamente la mensajería de texto, encuentra cada día más seguidores, marcando en los niños, niñas, jóvenes y adultos, un estilo particular de expresión escrita a lo que algunos autores denominan como ciberlenguaje o ciberlingua (Fraca, 2006). Por supuesto, los estudiantes adolescentes sordos no escapan a esta situación. Como jóvenes que interactúan con otros que no necesariamente son sordos, se han visto en la necesidad de utilizar este medio para comunicar sus intereses y necesidades, es decir, han sido contagiados por la fiebre que representa los mensajes telefónicos del celular. Situación aventajada, ya que ha estimulado al joven sordo a comunicarse a través de la escritura, viéndose en la necesidad de producir una escritura espontánea para poder informar al otro, que se encuentra a distancia, lo que requiere. Estudios relacionados con este tópico (en sordos) en Venezuela no se encuentran en el presente.

Sin embargo, existen investigaciones que tratan sobre el impacto que está causando en los jóvenes el mundo de la ciberlingua o electrotextos. Estudios como el de la Dra. Lucia Fraca de Barrera (2006): *La ciberlingua: Una variedad compleja de la lengua en Internet*, refiere "...ver al ser humano desde y en su complejidad, requiere además de la interpretación de todas sus manifestaciones desde un pensar también distinto, complementario, correspondiente y antagonista... el lenguaje como facultad fundamental de esa condición cultural y social, debería ser también tratado de otra manera... (p.16). De igual forma, considera que se debe prestar atención a las distintas modalidades de comunicación escrita, como es el caso de la cultura electrónica. El estudio lo orienta a evidenciar la nueva visión de la escritura, específicamente de la comunicación mediada por el computador, como un fenómeno humano de relación cultural y lingüística intraespecie. Efectúa un estudio cualitativo en el cual realiza una interpretación compleja de la cultura escrita, que denomina ciberlingua, basada en la teoría del pensamiento complejo de Morín. La

metodología está orientada por el diálogo interpretativo entre los textos referenciales, los fenómenos de escritura considerados como evidencias, y la perspectiva multidimensional propuesta (Fraca 2006, p.20).

En esta línea, el Dr. Luís Barrera Linares (2005) presenta un artículo que titula: *El idioma de Internet: ¿Lengua virtual o lengua virtuosa?* En el referido artículo evidencia cómo la vida contemporánea ha traído consigo cambios vertiginosos producidos por el uso del Internet, específicamente en la escritura de los jóvenes y el ámbito educativo. El autor, presenta las consecuencias relacionadas con la lengua española, su futura enseñanza y las actividades comunicativas generales. Expone que se debe analizar, urgentemente, la pertinencia de los efectos que algunos autores denominan como *ciberlingua o electrotextos*. Sin ninguna duda, el lenguaje del ciberespacio constituye un nuevo y muy atractivo reto para la lingüística del siglo XXI (Barrera, 2005).

Bajo estas premisas se orienta la investigación; en interpretar el proceso de la escritura en los estudiantes adolescentes sordos como un estilo comunicativo que puede ser empleado en el abordaje pedagógico de la escritura espontánea. Es una forma de comunicarse que es utilizada diariamente por millones de jóvenes, realidad que va a influir en la evolución de la lengua y la gramática. La ventaja del uso de los términos que se emplean en la mensajería de texto (SMS) es que pueden registrarse en cualquiera lengua.

Consideraciones sobre el sordo

Debe señalarse que dentro del grupo de personas con discapacidad, se encuentran aquellas que presentan una pérdida auditiva, discapacidad para percibir los sonidos del entorno (sólo es eso, percepción de los sonidos) no de su desarrollo cognitivo, biológico y social. Son personas diferentes en su comunicación debido a que no la realizan como la mayoría de las personas que conforman la sociedad, es decir, su lengua no es oral (auditivo-oral) sino gestual (viso-gestual).

Veinberg (1998) señala que las personas sordas han sido históricamente consideradas dentro del ámbito de la medicina y la rehabilitación como discapacitados o discapacitados auditivos que conducen a imaginar una falta, esta falta es orgánica y se limita a un sentido: el sentido de la audición. Ello implica que para la mayoría de las personas, específicamente los oyentes, la sordera representa una enfermedad y quienes son sordos, en consecuencia, se les considera enfermos por carecer del sentido de la audición. Los especialistas de la medicina asumen que una persona normal tiene oído y que, por lo tanto, su ausencia es patológica. En tal sentido, las personas que nacen sordas son diferentes por no poseer la audición como medio que le facilita la expresión oral.

Al respecto, la sordera se define como un impedimento del oído que dificulta en el individuo procesar información lingüística. Por lo tanto, la sordera puede ser vista como una condición que evita que la persona reciba sonido en todas o casi todas sus formas, en contraste, un sujeto con pérdida de la capacidad auditiva generalmente puede responder a los estímulos auditivos, incluyendo el lenguaje. La persona con pérdida auditiva depende más de algún otro sentido para su comunicación y desenvolvimiento social que la persona con audición normal. Esta dependencia varía según los factores clínicos-audiológicos, educativos y personales. Es importante considerar que cada sentido humano contribuye de diferente forma estando en contacto con el mundo que nos rodea, pero todos estos se complementan, de allí que la vista y la audición captan información que se encuentra a cierta distancia, mientras que por el tacto, el gusto y el olfato se percibe información más cercana.

Una de las primeras personas que consideró que se podía educar a una persona sorda fue Girolamo Cardano, nacido en 1501, quien exponía que los signos manuales podían ayudar a las personas sordas a comunicarse con las personas oyentes. Como era médico conocía muy bien los órganos de los sentidos, y como persona,

quería que la gente pensara de manera diferente a la que habían estado pensando hasta ese momento con respecto al sordo. Él planteó que se podía hacer oír al sordo mediante la lectura y hacerle hablar mediante la escritura.

Sin embargo, antes de Cardano, existieron otras personas que opinaron sobre los sordos. Aristóteles, por ejemplo, sostenía que los sordos no podían razonar e Hipócrates de Cos expresaba que la sordera es una enfermedad y que sólo podía curarla Dios. Hasta el siglo XV, la iglesia católica creía que la educación era recibir las ideas que nos decía Dios, y como Dios nos lo decía por medio del habla y el sordo no le podía oír, el sordo estaba alejado de Dios. Por eso la Iglesia creía que el sordo no tenía alma, y si no tenía alma, no encontraban una razón para educarlo. En el siglo XVI, Pedro Ponce de León estudió el pensamiento de Cardano y utilizó un sistema para enseñar a los niños sordos mediante signos manuales asociados a objetos reales, dibujos de los objetos. A la vez que les enseñaba el signo del objeto y el dibujo del objeto, les enseñaba como se escribía la palabra; como consecuencia hubo algunos de sus alumnos que consiguieron leer y escribir.

Métodos de enseñanza en la educación del sordo

Históricamente se ha considerado a la sordera como una patología que hay que curarla para que la persona sorda pueda oír y ser igual al oyente; sin embargo, la práctica social de la medicina ha reforzado la percepción de la sordera como una enfermedad y no ha aportado ningún procedimiento efectivo para curarla. Para Fridman Mintz (1998) el oralismo como ideología y práctica abanderada por algunos médicos, ha acarreado que incluso la política de educación del sordo se elabore desde las clínicas y los consultorios donde poco o nada se sabe de la sordera como identidad lingüística y cultural. Esto ha traído como consecuencia, en el abordaje pedagógico de las personas sordas, el énfasis en enseñar al sordo a oralizarse, es decir a hablar la lengua oral, situación que se ha mantenido durante mucho tiempo en el diseño curricular que ha orientado la atención educativa de los alumnos sordos, sin embargo, paralelamente también han emergido otras tendencias que pretenden guiar la atención educativa en mejora de la enseñanza de estas personas.

En consecuencia, la educación del sordo se ha desarrollado desde dos puntos de vista. La primera orientada hacia un enfoque clínico- rehabilitatorio donde el niño sordo es considerado un discapacitado, cuya incapacidad para oír impone severas limitaciones en su capacidad para aprender. La segunda concibe a estos niños, como una minoría lingüística comparable con otros hablantes no nativos del español, con la diferencia de que la modalidad de recibir y transmitir su lengua es viso-gestual en lugar de audio-oral (Ob, cit., 1998).

La autora afirma que esta última forma de concebir al sordo está orientada bajo la perspectiva socio-antropológica de la sordera, siendo el resultado de observaciones que a partir de la década de los años sesenta, llevaron a diversos especialistas tales como: antropólogos, lingüistas, sociólogos y psicólogos, a interesarse por el sordo. Esta concepción plantea que los sordos conforman comunidades, donde el factor aglutinante es la lengua de señas, a pesar de la represión ejercida por la sociedad y por la escuela. Estas dos tendencias que han guiado la atención pedagógica del sordo, siguen rivalizando, por su hegemonía, situación que no favorece el desarrollo académico de los educandos.

Abordaje de la escritura en el sordo

El abordaje de la escritura en la educación del sordo en Venezuela, ha estado orientado básicamente bajo la tendencia oralista, asumiendo que para aprender a escribir, el sordo requiere la mediación del código oral para acceder al código escrito, enmarcado en el modelo dependiente planteado por Scinto. La práctica

educativa bajo la tendencia oralista ha abordado de forma muy lineal el proceso de la escritura en los sordos. Su planteamiento, no exento de razón por otra parte, descansaba en la hipótesis implícita de que el aprendizaje de la escritura se basaba necesariamente en la adquisición y el dominio de la lengua oral.

Una vez que el niño sordo progresaba en este último, era posible plantearse métodos de enseñanza que favorecieran el aprendizaje y la comprensión del texto escrito. Metodología semejante a la que se utilizaba con los oyentes en los primeros años de escolaridad, insistiéndose en el apoyo del dibujo, en la adquisición del vocabulario, en la lectura de palabras en voz alta para corregir la pronunciación y en la adecuación del ritmo de enseñanza a las posibilidades de aprendizaje del educando sordo. Sin embargo, los resultados obtenidos con los alumnos sordos son muy limitados de acuerdo con los datos hallados en diferentes estudios.

Con base en el fracaso que ha representado esta tendencia oralista, en querer guiar el aprendizaje del código escrito mediado por el código oral, se busca en esta investigación suscribirse dentro de la tendencia bilingüe-bicultural en la atención del educando sordo, la cual admite el modelo equipotente (Scinto), que postula que el código escrito y el código oral poseen características estructurales comunes, aún cuando tengan aspectos diferentes y complementarios vinculados a sus funciones (Cassany, 1989, p.43).

La lengua natural del sordo es la lengua de señas que no tiene como referente al código oral. Por tal razón, el aprendizaje del código escrito no requiere como mediador a la lengua oral. El éxito en el aprendizaje del código escrito por parte de los educandos sordos depende en gran medida de la didáctica que se emplee.

La lengua de señas

En la sociedad nacen personas con una limitación sensorial que les impiden apropiarse de la lengua oral que se habla a su alrededor. Sin embargo, esta dificultad no altera su capacidad biológica de desarrollo del lenguaje. La capacidad para desarrollar el lenguaje está ahí, pero los datos que pueden activarla no acceden de modo regular al cerebro, pues el canal auditivo está bloqueado. El niño y la niña pueden captar información por otros sentidos, y comienzan a construir sus propias hipótesis acerca del mundo que lo rodea (Fridman Mintz, 1998).

La real condición de personas carentes en cierto grado del sentido de la audición, hace que los canales de emisión y recepción de la información sean distintos al de los oyentes. Por lo cual sus canales de emisión son corporales, espaciales y de recepción visual. La condición que define a la sordera es más que nada social y lingüística. El ser humano es en esencia un ser social y su identidad social no se puede separar de su lenguaje. Los sordos se caracterizan fundamentalmente porque no pueden comunicarse por medio del habla con quienes los rodean, no de modo fluido, ya que ellos representan una comunidad que utiliza la lengua de señas (que se habla con las manos y con el cuerpo, que se oye con los ojos) que les permite el acceso directo a todas las funciones lingüísticas y cognitivas.

La lengua de señas es una modalidad no vocal del lenguaje humano, surgida de forma natural a través de la Comunidad Sorda por la interacción de sus miembros, en respuesta a una necesidad innata de comunicación. La lengua de señas es la lengua natural de las personas sordas, porque ésta surge de forma natural dentro de la constante interacción entre esta población (Fridman Mintz, 1998, p.3).

Al igual que la lengua oral, en las diferentes lenguas de señas existen señales asociadas arbitrariamente. Esto hace que una seña no signifique lo mismo entre los sordos de todo el mundo. Sin embargo, cabe destacar que en una conversación, dos personas sordas que usen su propia lengua de señas, logran comprenderse con

relativa facilidad, ya que la mayoría de las señas son icónicas. Además, esta lengua posee dialectos, variables individuales y comparte universales lingüísticos con otras lenguas orales, tiene su propio vocabulario y sistema de reglas morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, y está compuesta por elementos mínimos llamados parámetros formacionales. La diferencia de las lenguas de señas con las lenguas orales es a nivel de su estructura, no en su función, ya que la lengua de señas no es producida ni percibida como las lenguas habladas oralmente (Klima y Bellugi, 1979).

Klima y Bellugi (1979) señalan que las lenguas de señas presentan estructuras similares a aquellas descritas para las lenguas orales. Estos sistemas se adquieren de manera natural, y además permiten a sus usuarios desarrollar el pensamiento de manera espontánea, y cumplir con las funciones comunicativas propias de un grupo social. Igualmente Newport y Meier (1987) indican que se adquieren siguiendo pautas similares a las observadas en la adquisición de lenguas orales, es decir son creadas por la comunidad de personas sordas para ser usadas en sus actividades cotidianas, y al igual que la lengua oral, en sus inicios ha sido transmitida de generación en generación (no se sabe desde cuándo) por los mayores a los nuevos miembros de estos grupos. En ellas se han heredado y desarrollado sus tradiciones y sus costumbres.

De lo que se ha venido señalando, las lenguas de señas existen desde hace siglos, por ejemplo para Platón, en su *Crátilo*, comentaba de la naturalidad y plasticidad que poseían las lenguas de señas. Sin embargo, no siempre han sido reconocidas como lenguas, principalmente por su desconocimiento.

Los estudios sobre las lenguas de señas surgen en la década de los sesenta, concretamente en el año 1960, con el lingüista norteamericano William Stokoe y la publicación de su investigación *Sign language structure: An outline of the visual communication systems of the American deaf*. En esta investigación el autor dedica gran parte de su trabajo a demostrar que las lenguas de señas usadas por las personas sordas, son lenguas, tal como lo establece el sentido técnico propio de la lingüística. Sus argumentos estaban direccionados a señalar que la lengua de señas era una lengua como cualquier otra, como por ejemplo, el inglés. Igualmente, plantea que es una lengua natural. Para ser considerada a una lengua como natural debe existir una comunidad que la tenga como instrumento de comunicación. En el caso de las lenguas de señas, la comunidad de sordos cubre ese requisito.

Este estudio provocó una auténtica revolución, no sólo en el ámbito de la lingüística, sino también en la concepción que hasta la fecha se tenía de la sordera. La sordera empezó a considerarse no como una patología, sino como manifestación de una cultura, con su lengua natural y propia, llamada Lengua de Signos. Stokoe (1989) demostró a través de su investigación que la Lengua de Signos Americana (ASL) cumplía con todas las características propias de los sistemas de signos lingüísticos, e hizo hincapié en la articulación de los signos y la arbitrariedad.

En tal sentido, las indagaciones aportadas por lingüistas como Stokoe, 1989, Pietrosemoli, 1998, Skliar, 1997, Klima y Bellugi, 1979 y otros, han avalado el estatuto lingüístico de las lenguas de señas como lenguas naturales y como un sistema diferenciado de la lengua oral. Estos investigadores sostienen que las lenguas de señas, al igual que las lenguas orales, están estructuradas lingüísticamente en diferentes niveles: fonológico, léxico, morfológico, sintáctico, pragmático.

Skliar (1997) afirma que el uso del espacio con valor sintáctico y topográfico y la simultaneidad de los aspectos gramaticales son algunas de las restricciones impuestas por el tipo de modalidad viso-espacial, y determinan su diferencia estructural con las lenguas auditivo-orales. El autor expone que el lenguaje debe ser definido independientemente de la modalidad en la que se expresa o por medio de la cual se percibe. Para él la lengua posee una estructura subyacente independientemente de la modalidad de expresión, sea

ésta auditivo-oral o viso-gestual. Por ello, la lengua oral y la lengua de señas no representan una rivalidad, sino al contrario, son dos canales distintos e igualmente eficientes para la transmisión y recepción de la capacidad del lenguaje.

Asimismo, otros estudios realizados por diferentes lingüistas, señalan que las lenguas de señas no son universales (Stokoe 1989; Klima y Bellugi 1979, Pietrosevoli 1999, Massone 1993; Mejía 1996; Oviedo 2000). Igualmente Oviedo (2004) plantea que en cada país, las comunidades sordas desarrollan de modo independiente sus propios códigos que son “una serie de códigos lingüísticos estructurados de acuerdo con los mismos principios descritos para el lenguaje humano” (p.62).

Es importante resaltar que los aspectos comunicativos e interactivos del lenguaje son absolutamente indisolubles del desarrollo cognoscitivo. Por tanto, en la medida en que el niño y la niña sorda cuenten con contextos comunicativos-interactivos significativos, se les estará dando oportunidades para desarrollar su pensamiento, contarán con una herramienta de comunicación que les permita expresar y entender las ideas, planificar sus actuaciones y comprender las de los demás (Veinberg, 1998).

Por otra parte, los hallazgos de Lenneberg (1967) y los estudios revisados por Krashen (1973) y Ellis (1994) muestran que hay un período favorable para la adquisición exitosa de una primera lengua (hacia los primeros cinco años). Por su parte, el acceso a la lengua de señas debe tener lugar a muy temprana edad, ya que sin ella no es posible la adquisición de una segunda lengua como, en este caso, la lengua oral y/o escrita.

Es importante considerar que aunque la comunidad de personas sordas emplea la lengua de señas, su aparición viene dada por una condición no natural. Esta situación le hace estar en desventaja ante una mayoría que utiliza como medio de comunicación la lengua oral. ¿Qué provoca tal desventaja?, tal desventaja la provoca el que la mayoría, en un 90%, los niños sordos y las niñas sordas provienen de familias oyentes, por lo que se encuentran en una especie de aislamiento lingüístico en sus primeros años de adquisición de la lengua debido a que en su entorno familiar no domina la lengua de señas (Herrera, 2005).

En Venezuela, desde finales de la década de los años 80, la lengua de señas se denomina Lengua de Señas Venezolana (LSV). Pietrosevoli (1998) indica que la LSV representa “*un conjunto de dialectos de señas que son mutuamente inteligibles entre sí y que se agrupan comunicacionalmente a los individuos sordos de Venezuela*” (p.10).

Igualmente, indagaciones realizadas por Oviedo, Rumbos y Pérez (en Rumbos, 2003) en cuanto a la LSV, establecen que aún no está claramente definido el origen de la lengua de señas en Venezuela. Indican que en la década de los 50 llega al país un madrileño llamado José Arquero Urbano, quien funda una Asociación de sordomudos de Caracas. Está información la obtienen de datos suministrados por entrevistas filmadas de compañeros de Urbano, ya que no lograron conseguir registros escritos de ese acontecimiento. Según Rumbos (2003), los pocos investigadores que se han ocupado del tema opinan que la LSV sólo comienza a gestarse a partir de las últimas generaciones de sordos, a partir de la década de 1980, lo que permite suponer que se trata de una lengua de origen reciente.

La presente investigación pretende interpretar la realidad sociocultural de los estudiantes adolescentes sordos en la apropiación de la lengua escrita. De allí que el estudio trace las siguientes interrogantes: ¿Cómo es la comunicación del estudiante adolescente sordo cuando lo hace con una persona oyente?, ¿cuál es la actitud del estudiante adolescente sordo cuando se enfrenta a un texto escrito?, ¿cómo escriben los estudiantes adolescentes sordos? Dichas interrogantes se concretan en los siguientes objetivos:

Objetivo General

Proponer un cuerpo de lineamientos pedagógicos acerca de las condiciones asociadas al aprendizaje de la lengua escrita en estudiantes adolescentes sordos a través de la mensajería de texto.

Objetivos Específicos

- 1) Identificar la actitud del estudiante adolescente sordo cuando se enfrenta a un texto escrito.
- 2) Interpretar las características de la forma comunicativa de interacción social del estudiante adolescente sordo con los oyentes.
- 3) Interpretar la escritura que producen los estudiantes adolescentes sordos a través de la mensajería de texto.

Metodología

Esta investigación está enmarcada dentro de un enfoque cualitativo – interpretativo. Metodológicamente se adopta la complementariedad etnográfica como modo de acción. Para Martínez (1999), Goetz y LeCompte (1991), Cook y Reichardt (1986), los estudios etnográficos, son aquellos en los cuales se estudia una realidad sociocultural cuyas relaciones están reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas. Se entiende por ésta a la actividad descriptiva de trabajo de campo de los investigadores cualitativos.

Entre los elementos de los estudios etnográficos podemos citar:

- a) Una exploración inicial del contexto sociocultural sin predicciones explicativas iniciales.
- b) El compromiso del investigador como observador participante.
- c) El uso de una manera profunda, alternativa y oportuna de diferentes técnicas de observación a partir de la orientación que las unidades de análisis vayan dando al estudio.
- d) Un esfuerzo por comprender, fundamentado en la complementariedad metodológica, la realidad sociocultural y sus realidades subyacentes.
- e) Un marco interpretativo que subraye el importante papel del contexto en la determinación de la conducta y de las interrelaciones estructurales o ecológicas entre la conducta y los acontecimientos dentro de un sistema funcional (Cook y Reichardt, 1986).

La realidad cultural de una comunidad determinada es la que de forma explícita o implícita genera procesos y mecanismos de validación del conocimiento; de aquí, que una de las funciones de la investigación etnográfica es descubrir, desentrañar, sacar, exponer las esencias de las estructuras que están ahí, expresadas en un quehacer cultural (Murcia y Jaramillo, 2000).

Para estos autores, el principio de complementariedad etnográfica parte de reconocer la influencia de los diferentes enfoques de la investigación social, entre los cuales coexisten la teoría fundamentada, la tendencia de la inducción analítica, el naturalismo y la etnografía reflexiva para establecer una propuesta que reconozca la importancia de la comprensión del fenómeno social desde las redes del sentido y significado otorgado por todos los sujetos. En consecuencia, una investigación desde la complementariedad etnográfica adopta los siguientes planteamientos:

1. Se apoya en las teorías previas del fenómeno a investigar solamente utilizando los datos naturales para comprender lo que no son comprensibles a simple vista.
2. El investigador es un sujeto influido por el fenómeno, donde sus percepciones tienen significado y sentido puesto que interpreta desde la realidad vivida por los actores.

3. Tiene en cuenta el pensamiento sistémico ecológico y el principio de complementariedad (Martínez, 1999).
4. Tiene en cuenta la triangulación etnográfica (Hammersley y Atkinson, 1994 y Taylor y Bogdan, 1996).
5. El investigador etnográfico debe centrarse en descubrir una estructura cultural, en torno a la cual giran las acciones e interacciones de los actores investigados.

Estos planteamientos orientan la selección de la teoría fundamentada, como el enfoque que sobre investigación social permite el desarrollo del presente estudio.

La realidad observada en el trabajo de campo arroja como elemento significativo la influencia del mundo de las telecomunicaciones en los jóvenes a través de los mensajes telefónicos del celular que han introducido en el aula como un medio de comunicación.

Las telecomunicaciones, específicamente la mensajería de texto, encuentra cada día más seguidores, marcando en los niños, niñas, jóvenes y adultos un estilo particular de expresión escrita, lo que algunos autores denominan ciberlenguaje o ciberlingua (Fracca, 2006). Por supuesto, los estudiantes adolescentes sordos no escapan a esta situación. Como jóvenes que interactúan con otros, que no necesariamente son sordos, se han visto en la necesidad de utilizar este medio para comunicar sus intereses y necesidades, es decir, han sido contagiados por la fiebre que representa los mensajes telefónicos del celular. Situación aventajada ya que ha estimulado al joven sordo a comunicarse a través de la escritura, viéndose en la necesidad de producir una escritura espontánea para poder informar al otro que se encuentra a distancia lo que requiere.

Los principios teóricos que apoyan la metodología de esta investigación proponen tres aspectos primordiales del paradigma interpretativo que deben considerarse: (a) Se apoya en el supuesto que hay múltiples realidades, las cuales están interrelacionadas influyendo necesariamente una en todas las demás, (b) El investigador y los actores objeto de estudio están interrelacionados, cada uno interviene en el otro y (c) Las generalizaciones no son posibles, que lo que se obtiene es producto del análisis hermenéutico, la comparación y contrastación dialéctica que permiten generar construcciones las cuales emergen de un consenso substancial. (Guba, 1991, p. 149).

En la investigación etnográfica, el momento de reconfiguración de la realidad sociocultural que se indaga es donde se plasma el logro de las acciones e interacciones sociales hacia una trascendencia que va más allá de lo que se percibe como reflejo del objeto, es la internalización del acto con la intencionalidad de la acción comunicativa, es una búsqueda de sentido que intenta reconocer cada uno de los elementos de la estructura descubierta, de esa estructura que se ha puesto en escena para ser comprendida desde su dimensión sociocultural y cognitiva (Murcia y Jaramillo, 2000).

El desarrollo de la investigación está enmarcada por tres momentos (preconfiguración, configuración y reconfiguración) que permiten la realización de la interpretación de la realidad estudiada, con el propósito de considerar una criteriología acerca de la escritura en estudiantes adolescentes sordos, lo que a su vez pretende facilitar a todos los actores del hecho educativo una herramienta y/o instrumento en la construcción del conocimiento tanto en lo cognitivo, social y cultural.

El primer paso para realizar el acceso al campo fue la elaboración de una guía que canalizará algunos aspectos importantes sobre la recolección de la información.

Guía de configuración

La observación de la realidad sociocultural de los estudiantes adolescentes sordos se inicia con una guía que sirve como plan general para tener en cuenta algunos aspectos que deben orientar la búsqueda en el momento inductivo. La guía desarrollada por la investigadora, después de hacerse y rehacerse diferentes interrogantes y puntos de vista, queda constituida con los siguientes tópicos.

1. Lugares de observación

Los lugares donde se realizan las observaciones son: Unidad Educativa Especial Hellen Keller: Gran Colombia; Miriam Ohep de Vélez y la Unidad Educativa para Adultos Miriam Ohep de Vélez, estas instituciones son públicas y se encuentran ubicadas en el Distrito Capital. La Unidad Educativa Especial (UEE) “Hellen Keller” tiene un horario académico de 7:00 a.m. hasta 4:00 p.m. y la UEE Miriam de Vélez trabaja de 7:00 a.m. hasta la 12:00 m. El horario del liceo es de 1:00 p.m. hasta 5:00 p.m.

2. Número de observaciones

Dos momentos de observación a la semana se llevan a cabo en cada uno de los lugares preestablecidos. Estas observaciones son registradas con filmaciones, observación participante y entrevistas en profundidad. Las jornadas de observación en la UEE Hellen Keller se efectúan los días lunes y miércoles, en la UEE Miriam de Vélez los días martes y jueves en el horario de la mañana. En el liceo de adultos para sordos Miriam de Vélez se realizan los lunes y jueves en el turno de la tarde.

3. Elementos de observación

Cualquier acto comunicativo a través del cual se expresan las emociones, sentimientos, transmisión información a otros (sordos y oyentes) y las acciones donde tenían contacto con manifestaciones de la lengua escrita, son considerados elementos de observación. La flexibilidad de la guía de configuración permite que en el encuentro real con los datos, elaborar una bitácora para ir registrando cada uno de los momentos observados en los diferentes hechos pedagógicos detectados en el aula.

Las observaciones de aula suministran los medios para ver, oír y experimentar las clases de los alumnos cursantes de 5to y 6to grado como las interacciones de los educandos del 7to grado con los diferentes docentes de las asignaturas.

Durante las observaciones la investigadora mantiene un registro de eventos que proveen una descripción relativamente dinámica para el análisis y el informe final. Las categorías a menudo comienzan a emerger a través de las observaciones, pero a veces no lo hacen sino hasta realizar y analizar todos los registros (Stake 1995, p. 62).

El registro de los acontecimientos de las observaciones da una serie de pistas acerca de lo ocurrido en las diferentes sesiones de clase. El proceso de observación, por lo tanto, demanda un extensivo uso de notas de campo o escritos que describen el ambiente, la práctica pedagógica, el contenido, la metodología y los comportamientos de los estudiantes y del profesor.

En cada sesión de clase se lleva una bitácora, donde se registran los eventos observados: las interacciones estudiantes–estudiantes; estudiantes–profesor; estudiantes-intérprete de lengua de señas venezolanas (LSV); estudiantes-auxiliares sordos; las actividades pedagógicas; recreativas; sociales y los diferentes escenarios.

Productos de las observaciones

De los registros anteriores emergen unas categorías iniciales (precategorías simples), éstas son productos de lo que Strauss y Corbin (2002) denominan codificación abierta: es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. Durante la decodificación abierta los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en búsqueda de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en los significados se agrupan bajo conceptos más abstractos denominados categorías iniciales.

Estas categorías iniciales configuran el primer esquema de la realidad que se desea comprender. Paralelamente, se hace un proceso reflexivo sobre cada categoría emergente, se contrastan, es decir, se buscan las relaciones entre ellas para establecer categorías de mayor complejidad. Estos primeros resultados se triangulan con la teoría, los registros y la investigadora, para producir una primera aproximación a la realidad sociocultural estudiada.

Del proceso inicial de reconocimiento global, van emergiendo pre-categorías que poco a poco van siendo focalizadas hasta volverse selectivas. Mariño (1991), propone que las pre-categorías “No se pueden presentar de manera desligada o simple, sino que deben irse buscando re-totalizaciones; esto es, miradas globales donde se vislumbren no muchos elementos sueltos sino elementos amarrados” (p.108).

Para lograr una buena aproximación a la realidad (agrupar estos elementos), es pertinente observar el fenómeno desde diferentes ángulos y perspectivas. Se hizo analizar la realidad de los educandos sordos desde la observación de los mismos jóvenes sordos y las personas que tienen relación con ellos. Para ello, se procede a la realización del acceso a través de las fuentes internas y las fuentes externas que están presentes en el contexto de la investigación.

Las fuentes internas son los educandos adolescentes sordos estudiantes de 5to, 6to y 7to grado de las Unidades Educativas Especiales. Las fuentes externas son los discursos y las acciones que se generan a partir de la comunidad educativa (personal docente y auxiliares sordos) es decir, todos aquellos actores que directa o indirectamente están relacionados con los educandos sordos.

A continuación se presenta un ejemplo de una bitácora de observación registrada en las Unidades Educativas Especiales seleccionadas para el estudio.

Bitácora de observación

Unidad Educativa	Nivel	Fecha	Observación
Liceo Especial Miriam Ohep de Vélez	7 m o grado	23-01-06	<p>Clase de Geografía</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Número de alumnos 28. Sólo dos son hipoacúsicos y se les comprende su expresión oral, pero se expresan con mayor libertad a través la Lengua de Señas Venezolana (LSV). 2. Al momento de la observación los alumnos estaban realizando una prueba escrita de geografía. 3. La docente elabora preguntas del tema y le da la respuesta para que los alumnos se las aprendan. Las preguntas del cuestionario son las que van para la prueba. Los alumnos deben memorizar las preguntas y respuestas. 4. En el examen los alumnos escribieron lo que retienen del cuestionario. Hubo un alumno que escribió sólo aquellas palabras que recordaba dejando un espacio en blanco, de la palabra que no recordaba para completar la respuesta. Observé que no tenían comprensión de la respuesta y sólo respondieron lo que recordaban de memoria. Por ejemplo: Las _____ es una _____ quema. 5. Revisión del cuaderno de la alumna Lisbeth Zambrano: la docente cuando le revisa las anotaciones de la alumna en el cuaderno le hace observaciones tales como: debes escribir correctamente; debes mejorar la letra; debes corregir los errores ortográficos. 6. Revisión de cuaderno de Huascar Rivas: presenta una escritura legible pero con errores ortográficos. <p>Clase de Castellano</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Tema: Conjugación de verbos. 8. La docente trabajó con los verbos <i>hablar</i> y <i>comer</i>. 9. Cada alumno en su cuaderno debería realizar la conjugación de los mismos en tiempo presente, pasado y futuro. 10. Los alumnos presentaron confusión.

Elaborado por Torres R.

De acuerdo a los registros de las bitácoras y las entrevistas realizadas a los estudiantes adolescentes sordos y docentes se procede a establecer las primeras precategorias.

A continuación se muestra un ejemplo de las precategorias halladas en los estudiantes adolescentes sordos en su proceso de la escritura en el ámbito educativo.

Elementos característicos del comportamiento comunicativo académico del estudiante adolescente sordo

1. Adolescentes sordos.
 - 1.1. Se expresan a través de la Lengua de Señas Venezolana (LSV).
 - 1.2. No utilizan prótesis auditivas.
 - 1.3. Requieren de un intérprete en LSV para comunicarse con el oyente.
2. Tiempo de permanencia de escolaridad.
 - 2.1. Con más de 8 años de escolaridad.
 - 2.2. Ingreso tardío a la escuela.
 - 2.3. Repitencia.

La escritura en los estudiantes adolescentes sordos

1. Competencia en la escritura.
 - 1.1. Desconocimiento de la gramática del español escrito.
 - 1.2. Errores ortográficos.
 - 1.3. No poseen polisemántica de las palabras.
 - 1.4. Escritura mecánica sin comprensión.
 - 1.5. Carencia de escritura espontánea.

Estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes adolescentes sordos

1. No utilizan estrategias cognitivas.
2. Desconocen diversas herramientas para acceder a la escritura.
3. Recurren a otras personas cuando se encuentran en conflictos académicos.

Uso de la escritura espontánea a través de los mensajes de textos vía celular

1. Libertad en la escritura.
2. Utilizan la gramática de la LSV.
3. Leen y escriben sin imposición.
4. Se comunican simultáneamente tanto con oyentes como con sordos.
5. Expresan sus emociones, sentimientos por este medio.

Esta última categoría, uso de la escritura espontánea a través de la mensajería de texto, es producto de la abducción de las observaciones realizadas en el aula sobre el desenvolvimiento de los estudiantes adolescentes sordos. Es importante precisar que este aspecto no era un elemento previsto a considerar en un primer momento de la investigación. Son jóvenes que no escapan a los nuevos cambios tecnológicos que están ocasionando un impacto en los adolescentes, como es el uso de los teléfonos celulares.

El teléfono celular es, ante todo, comunicación personal que fomenta el uso individual de un instrumento tradicionalmente comunitario. Los jóvenes observados han hecho de la mensajería de texto (SMS) un lenguaje propio que permite una comunicación casi instantánea con su grupo de amigos. Se observa en ellos libertad al escribir, utilizan la gramática de la lengua de señas, leen y escriben sin imposición y, lo

más importante, lo utilizan como un medio comunicacional. En general, se puede decir que el celular es un símbolo personal que expresa la singularidad de su dueño y que tiene como principal objetivo la integración social.

Por otra parte, se nota entre los estudiantes adolescentes sordos el interés por escribir y leer. Esta forma de escritura los identifica como adolescentes. Otra de las justificaciones es la fluidez que genera este tipo de comunicación, que con pocas letras se dicen muchas cosas, lo que permite que se “ahorre” tiempo y no se preocupen en pensar si están escribiendo en forma correcta o incorrecta. Se destaca que incluso podría llegar a enriquecer la comunicación porque, aunque sea de esta manera, los estudiantes adolescentes sordos están escribiendo, y eso representa una buena señal. Aspecto tecnológico que deberían considerar los docentes en su quehacer diario como medio para motivar a los estudiantes sordos a escribir.

El proceso de escritura en estudiantes adolescentes sordos permite comprender que se puede lograr que éstos expresen sus deseos, necesidades e intereses por medio de la escritura a través del uso de la mensajería de texto (MSM o msm), aspecto que se ha de considerar como una principal herramienta e instrumento de comunicación, ya que la msm (short message service, o sea, servicio de mensaje abreviado) es utilizada diariamente por millones de jóvenes, una realidad que ya está influyendo en la evolución de la lengua y la gramática.

Como fenómeno lingüístico, la presente investigación se orienta en plantear una propuesta considerando los hallazgos de esta realidad, que hace posible el encuentro con un proyecto tangible, no ausente ni alejado de la realidad, de esa realidad conformada.

Para la interpretación que estamos realizando sobre la forma particular de escritura que utilizan los estudiantes adolescentes sordos a través de la msm, es importante precisar algunos aspectos que se observaron en la investigación: La concepción del modelo de atención de las personas sordas, el enfoque empleado por las docentes en el aprendizaje de la escritura y el uso del código escrito por parte de los estudiantes adolescentes sordos como medio de comunicación.

Los estudiantes adolescentes sordos no escapan a esta nueva cultura y comportamiento que ha marcado un nuevo estilo en la comunicación. Es un lenguaje que es compartido por muchos jóvenes sin importar su rol, ideología y condición social. Por esta vía los sordos han visto la posibilidad de expresarse en forma escrita.

A continuación un ejemplo de expresión escrita por mensajería de texto de una estudiantes adolescentes sorda:

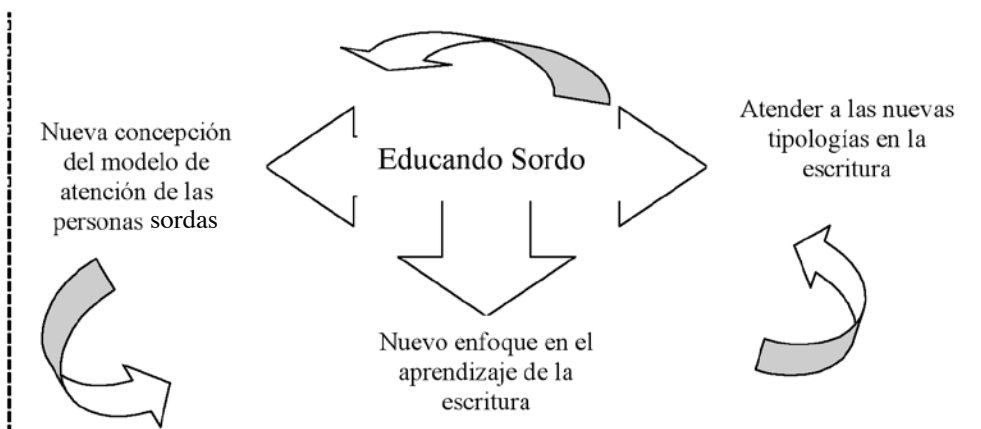
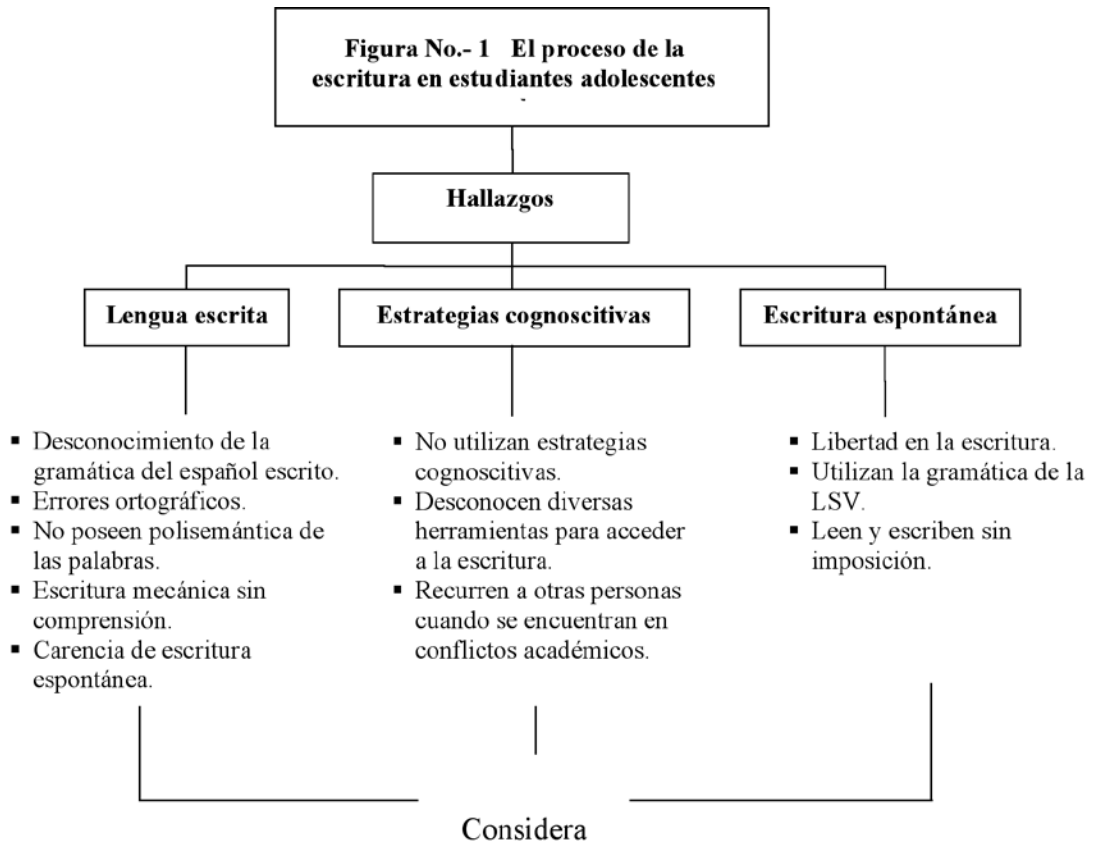
Alumna escribe a su maestra:

*Gracias aleddy porque tu donde esta orita aleddy ya noelis esta brava
Ya es escuela a si esta solo es salon aleddy por favor regalo mañana es martes yo esta vieja feliz
acumpeanos 32 y noelis.
Mañana tu escuela si o no feliz acumpeanos.*

Como se observa, la estudiante se expresa sin restricciones y con libertad para comunicar sus ideas o adquirir una información. No la percibe como una actividad académica, no establece esa relación, mientras la escritura que deben realizar en el aula le parece tediosa y nada motivante, por la mensajería de texto no se observa esa actitud sino todo lo contrario; cuando necesitan comunicarse con alguien recurren al celular

y proceden a escribir. Es de resaltar que casi el 80% de los jóvenes observados tenía un celular, algunos con aparatos de avanzada, con cámara y sonido polifónico, entre otros, lo manejan sin ninguna dificultad.

A modo de resumen se presenta en la siguiente figura los hallazgos encontrados en la investigación; la consideración a tener presente en el aprendizaje del educando sordo, sólo se asoma como una posible alternativa.



Elaborado por Torres, M (2007)

Referencias

- Ahlgren, I. (1994). Sign Language as the first language. En: Ahlgren, I., Hyltenstam, K. (Eds.): *Bilingualism in Deaf Education. Internacional Studies on Sign and Communication of*.
- Barrera, L. (2005). *El idioma de Internet: ¿Lengua virtual o lengua virtuosa?*.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Ediciones Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México.
- Cook, T. Reichardt, Ch. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación evolutiva*. Madrid: Editorial Morata.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Franca, L. (2006). *La ciberlingua. Una variedad compleja de la lengua en Internet*. Serie de libros arbitrados del Vicerrectorado de Investigación y postgrado UPEL. Caracas.
- Fridman Mintz, B. (1998). De lo patológico a lo diverso. [Documento en línea] Disponible: <http://interbilingue.ajusco.upn.mx/modules.php?name=new&file=article&sid=35> [Consulta: 2005, marzo8].
- Glaser, B y Struss, A. (1967). *El Desarrollo de la Teoría Fundada*. Chicago. Aldine.
- Goetz y Lecompte. (1991). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Análisis. Dimensión Educativa. Bogotá.
- Guba, E. (1991). *The alternative paradigm dialog en The Paradigm Dialog*. Newbury Part. California. Sage.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hanser, J. (1992). *Sociocultural perspectives on human learning: An introduction to educational anthropology*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hill.
- Herrera, A. (2005). *Las lenguas de signos en la era de la comunicación global*. II Congreso Nacional de LSE. Madrid. España.
- Klima, E. y Bellugi, U. (1979). *Poetry and song in a language without sound, Cognition.*, New Cork.
- Krashen, S. (1973). "Lateralization, language learning and the critical period: some new evidence". *Language learning* 23, págs. 63-74. *The Deaf*, vol. 27. 63-74. Ed. Signum. Hamburgo.
- Lennerberg, E (1967). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. New York.
- Mariño, G. (1991). *El diario de campo en los grupos piloto en la cruzada de alfabetización en Nicaragua*. Dimensión Educativa. Bogotá. Colombia.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa: Etnográfica en educación. Manual Teórico Práctico*. México: Editorial Trillas.
- Massone, M.I. (1993). *O lingüista ouvinte frente a uma comunidade surda e ágrafa: metodologia da investigacao*. En: Moura, M.C., Lodi, A.C.B. y da C.
- Mejía, M. (1996). *Educación y escuela en el fin de siglo*. 3ª Edición. Santafé de Bogotá, CINEP.
- Ministerio de Educación Especial. (1987). *Propuesta de Atención Integral del Niño sordo* [PAINS]. Caracas: Autor.
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2000). *Investigación cualitativa: Propuesta desde la complementariedad etnográfica* [Primera edición virtual e-libros.net] Colombia.
- Newport, Elissa L., & Richard P. Meier. (1985). The acquisition of American Sign Language. In *The crosslinguistic study of language acquisition. Volume 1: The data*, ed. Dan I. Slobin, 881-938. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oviedo, A (2004). *Classifiers in Venezuelan Sign Language*. Hamburgo: Signum.
- Oviedo, Pérez y Rumbos (2000). *El estudio de la lengua de señas venezolana*. (Trabajo en edición).
- Pietrosemoli, L. (1998). *Señas y palabras*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Rodríguez, M. A. (1992). *Lenguaje de signos*. Confederación Nacional de sordos de España y ONCE. Madrid.

- Rumbos, H. (2003). *Adquisición de las señas configuración manual clasificadora en lengua de señas venezolana*. Trabajo presentado como requisito para optar el título de Magíster en Lingüística. Caracas.
- Sánchez, C. (2000). *La educación de los sordos. Un modelo bilingüe*. Mérida. Venezuela: Editorial Dizakonía.
- Skliar, C. (1997). *Un análisis preliminar de las variables que intervienen en el proyecto de educación bilingüe para los sordos* [Documento en línea] Disponible: virtual.udesc.br/html/mid_public_surdos_artigo.html [Consulta: 2003, octubre 3].
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stokoe, W, Casterline, D y Croneberg, C. (1960). *A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*. Washington, DC, Gallaudet College Press.
- Taylor, S. D. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. 3era reimpresión. Barcelona. Paidós.
- Veinberg, S. (1998). *Integración de los sordos Adultos en la transformación del Sistema Educativo*. VI Jornadas de Educación Especial y II Jornadas Inter-áreas. Secretaría de Educación. Dirección del Área de Educación Especial.