

Formación bilingüe en niños y niñas sordas a través de la literatura infantil

Initial approaches towards bilingual education in deaf children through
children's literature



Ana Jasmín **Urán Loaiza**
Martha Lucia **Rincón Bustos**
Karen Eliana **Ramírez Gómez**

ART Volumen 23 #2 julio - diciembre

Revista
ARETÉ

ISSN-l: 1657-2513 | e-ISSN: 2463-2252 *Fonoaudiología*

ID: [10.33881/1657-2513.art.23207](https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.23207)

Title: Initial approaches towards bilingual education in deaf children through children's literature

Título: Formación bilingüe en niños y niñas sordas a través de la literatura infantil

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Initial approaches towards bilingual education in deaf children through children's literature

[es]: Formación bilingüe en niños y niñas sordas a través de la literatura infantil

Author (s) / Autor (es):

Urán Loiza, Rincón Bustos y Ramírez Gómez

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Bilingualism; Children's literature; Deaf person; Reading; Teaching; thinking; Writing.

[es]: Bilingüismo; Enseñanza; escritura; Habilidades de pensamiento; Literatura infantil; Lectura; personas sordas

Submitted: 2023-05-31

Accepted: 2023-11-11

Resumen

El presente artículo investigativo evidencia los resultados parciales de la etapa de pilotaje de la propuesta de investigación observación acción en el abordaje fonoaudiológico y pedagógico, en niñas y niños sordos inmersos en un contexto bilingüe, por medio del uso de la literatura infantil acompañada de estrategias/recursos lingüísticos y cognitivos. A fin de evidenciar el impacto que tiene el trabajo con la literatura infantil en el aprendizaje del español escrito como segunda lengua. Se contó con la participación de diez niños y niñas sordos que cursaban los niveles de preescolar y ciclo uno en una serie de talleres durante quince semanas que involucraban actividades relacionadas con la literatura infantil y los momentos de antes, durante y después de la lectura. Entre los resultados se evidencia fortalecimiento en la adquisición y consolidación de conceptos, pertinencia del uso de clave de color en el procesamiento gramatical, uso de herramientas metacognitivas en los procesos de comprensión lectora. Tras los resultados obtenidos se puede concluir que esta iniciativa permitió la interiorización de manera efectiva la macro estructura de la historia, asociado a la capacidad de evocarla y describirla el uso de la tabla cognitiva como estrategia relevante para la representación escrita con su correspondiente en LSC, progreso evidente en la precisión en el rastreo en la tabla cognitiva, y una disminución de la latencia de la respuesta tras los tiempos de implementación de las sesiones. Finalmente se destaca como la mediación de la literatura infantil, como eje transversal que favorece desde todas sus dimensiones, la formación del sujeto Sordo bilingüe.

Citar como:

Urán Loiza, A. J., Rincón Bustos, M. L., y Ramírez Gómez, K. E. (2023). Formación bilingüe en niños y niñas sordas a través de la literatura infantil. *Areté*, 23 (2), 61-69. Obtenido de: <https://arete.iber.edu.co/article/view/2699>

Abstract

This research article shows the partial results of the piloting stage of the action observation research proposal in the speech therapy and pedagogical approach, in deaf girls and boys immersed in a bilingual context, through the use of children's literature accompanied by strategies/ linguistic and cognitive resources. In order to demonstrate the impact that working with children's literature has on learning written Spanish as a second language. Ten deaf boys and girls attending preschool and cycle one levels participated in a series of workshops for fifteen weeks that involved activities related to children's literature and the moments before, during and after reading. Among the results, there is evidence of strengthening in the acquisition and consolidation of concepts, relevance of the use of color key in grammatical processing, use of metacognitive tools in reading comprehension processes. After the results obtained, it can be concluded that this initiative allowed the effective internalization of the macro structure of the story, associated with the ability to evoke and describe it in L1, the use of the cognitive table as a relevant strategy for written representation with its corresponding in LSC, evident progress in tracking accuracy on the cognitive table, and a decrease in response latency after session implementation times. Finally, it stands out as the mediation of children's literature, as a transversal axis that favors, from all its dimensions, the formation of the bilingual Deaf subject.

Ana Jasmín **Urán Loiza**,
ORCID: [0000-0002-4163-3061](https://orcid.org/0000-0002-4163-3061)

Source | Filiación:
Universidad Nacional de Colombia

BIO:
Docente – Magíster en enseñanza del español como lengua extranjera y segunda – Fonoaudióloga

City | Ciudad:
Bogotá (Col)

e-mail:
ana.uran@docentes.umb.edu.co

Dra Martha Lucia **Rincón Bustos**,
ORCID: [0009-0006-6398-3982](https://orcid.org/0009-0006-6398-3982)

Source | Filiación:
Universidad Nacional de Colombia

BIO:
Directora del departamento de la comunicación Humana, profesora – Fonoaudióloga, magíster en educación, Doctora en Educación.

City | Ciudad:
Bogotá (Col)

e-mail:
mirincon@unal.edu.co

Karen Eliana **Ramírez Gómez**, ^{sp}
ORCID: [0000-0003-3715-3396](https://orcid.org/0000-0003-3715-3396)

Source | Filiación:
Universidad Nacional de Colombia

BIO:
Fonoaudióloga, especialista en política pública para la igualdad en América

City | Ciudad:
Bogotá (Col)

e-mail:
keramirezg@unal.edu.co

Formación bilingüe en niños y niñas sordas a través de la literatura infantil

Initial approaches towards bilingual education in deaf children through children's literature

Ana Jasmín **Urán Loaiza**
Martha Lucia **Rincón Bustos**
Karen Eliana **Ramírez Gómez**

Introducción

Con el fin de comprender el marco en el que se desarrolló la presente propuesta, es importante tener en cuenta los aspectos propios de la naturaleza de las y los estudiantes sordos, quienes se encuentran en un contexto de educación bilingüe. Dicho contexto, implica una demanda cognitiva alta frente a la organización de dos sistemas lingüísticos que distan mucho entre sí. La lengua natural de las niñas y los niños Sordos Colombianos es la Lengua de Señas Colombiana (LSC), esta lengua tiene un doble carácter icónico y arbitrario; lo primero debido a que muchas señas tienen una correlación gráfica con el término que quiere simbolizar; y lo segundo ya que otras señas no poseen esta relación (*Patiño L. E., 2010; INSOR, 2006*). La lengua de señas (LS) es en general la primera lengua (L1) de las personas Sordas. Por otro lado, la segunda lengua (L2), es decir, el español escrito (EE), presenta un carácter netamente arbitrario y pese a que tiene una modalidad visual, es de origen aural – oral; esta establece una relación entre grafemas que conforman palabras que a su vez transmiten significados (*Millán, 2006*).

Además, es fundamental considerar el periodo de adquisición/aprendizaje de ambas lenguas. Este aspecto adquiere especial relevancia en el proceso bilingüe mencionado anteriormente, el cual los niños y niñas experimentan durante la etapa escolar. Esto implica la habilidad de desenvolverse en ambas lenguas según las necesidades específicas; es decir, la competencia comunicativa en dos idiomas es compatible con el desarrollo más significativo de diversas habilidades en el uso de una de las lenguas (*Grosjean, 1989; citado en (Escutia, 2004, pág. 34)*). Al presentar una adquisición tardía de ambas lenguas, la competencia comunicativa en estas se ve disminuida, debido a las debilidades en la adquisición atribuida a la interacción constante con el ambiente.

Es relevante señalar que el retraso en la adquisición de la L1, junto con el aprendizaje tardío de la L2, se correlaciona con una baja exposición a ambos sistemas lingüísticos. No obstante, investigadores como Fonseca, Ordoñez y Truscott, destacan que cuando se trata del aprendizaje del español escrito en entornos educativos bilingües, es importante considerar que previo al inicio de la enseñanza de la L2 se espera que los estudiantes tengan consolidada de alguna la L1 (Fonseca, Ordoñez, & Truscott, 2006).

Ahora, en cuanto al proceso paralelo de aprendizaje de la escritura, se ha estipulado que exige un alto nivel de reflexión sobre lo oral (en el caso específico del contexto de los Sordos, lo visoespacial directamente sobre la LSC), permitiendo que el niño o niña comprenda las unidades gráficas que acompañan estos componentes. Por lo anterior, cuando un niño sordo se enfrenta a una tarea de escritura, debe afrontar el desafío de representar por escrito los distintos tipos de actos del lenguaje y considerarlos en su totalidad (Ferreiro, 2002).

La literatura infantil: Un recurso de consolidación de L1 y aprendizaje de L2

La literatura infantil (LI), como su nombre lo indica, está destinada a la lectura propia de niños y niñas, o la que se comparte principalmente con ellos. Abarca una gran cantidad de estilos literarios, como: narrativa, poesía, cuento, rimas, adivinanzas, textos descriptivos o toda aquella representación cuyo discurso va dirigido a la población infantil. Este tipo de literatura posee varias características que la convierten en un valioso recurso para el disfrute y mediación pedagógica en los procesos de bilingüismo. En primer lugar, la literatura infantil de carácter narrativo coloca el lenguaje en primer plano, lo que significa que se centra en el propio lenguaje, permitiendo reflexiones y apropiaciones directas de los elementos lingüísticos y pragmáticos en los que los niños están inmersos. Esta propiedad se basa principalmente en dos mecanismos: la desviación y el paralelismo. La desviación implica la selección de expresiones no permitidas o de uso poco frecuente en la lengua, mientras que el paralelismo consiste en seleccionar la repetición de un elemento cuando se esperaría una variación en su elección (Van Peer, 2007; citado en (Sepúlveda & Teberosky, 2011).

Un aspecto que es muy característico en la literatura infantil y de los libros denominados “libros álbum”, es la riqueza gráfica que acompaña el componente escrito. Este aspecto cobra especial relevancia en el presente trabajo debido a la fortaleza y predominancia del analizador visual de las niñas y los niños sordos. En este caso las imágenes alusivas a la historia, pero además el uso de videos, cuentos gráficos y microcontextos que acompañan la narración de historias, hacen que el contenido textual sea más tácito y fácil de representar cognitiva y lingüísticamente hablando (Sepúlveda & Teberosky, 2011; Iglesias, 2019).

La información del texto y las imágenes, junto con las mediaciones ejercidas por el adulto o narrador, guían a los niños y las niñas en la activación de conocimientos previos y el establecimiento de relaciones entre esos conocimientos y la información presentada en el texto (Borzzone & Manrique, 2010; Morales, Marcatoma, & Torre, 2021); lo que contribuye a la formación de conceptos y redes entre las mismas en las plantillas conceptuales del sistema léxico, además de propiciar la interiorización de la secuencia de la historia y el establecimiento de relaciones semánticas y lógicas, por medio del procesamiento semántico. Teniendo en cuenta, entre otros aspectos, el conocimiento de las relaciones causales propias de la narración, la construcción de

plantillas sobre la estructura de la narración y la contemplación de la secuencia lógica entre eventos. Este aspecto cobra relevancia en cuanto permite que los niños establezcan y apropien una secuencia que les facilite la organización lógica y la creación de una macro estructura, en la que se incorpore el orden lógico de las narraciones.

La literatura infantil es entonces un recurso especialmente beneficioso para la población de niñas y niños sordos durante su aprendizaje y adquisición, tanto de la lectura y la escritura como de la lengua de señas correspondiente. La L1 proporciona una invaluable ayuda al desarrollo de estas habilidades lingüísticas y comunicativas en los niños sordos. La exposición a historias y narraciones, en español escrito o en lengua de señas, permite enriquecer su vocabulario, comprender diferentes estructuras lingüísticas y fomentar el gusto y disfrute de la lectura y la literatura desde temprana edad, esto relacionado con que los niños y niñas pueden ser expuestos a su estilo y riqueza lingüística antes de que inicien los procesos de alfabetización, por medio de narraciones ejercidas por sus padres u otros adultos. Además, al acceder a la literatura en su lengua natural, la lengua de señas, los niños sordos fortalecen su identidad cultural y lingüística, contribuyendo a una experiencia de aprendizaje significativa y enriquecedora.

La temática que se aborda en la literatura infantil abarca tópicos de gran profundidad que incluyen una amplia gama de temas relacionados con la conducta, valores, experiencias cotidianas, territoriales, enseñanzas y sueños, todo ello inmerso en un mundo de fantasía y juegos que rodea a los niños durante sus años de infancia (Sepúlveda & Teberosky, 2011). Este último aspecto se convierte en un elemento de gran valor, considerando las necesidades e intereses que suelen tener las niñas y los niños sordos (Bejarano & Gómez, 2019). En muchos casos, sus padres no dominan la Lengua de Señas Colombiana (LSC) lo suficiente como para satisfacer la demanda que implica explorar la literatura infantil. Por lo anterior, y a modo de cierre, la literatura infantil representa un acto comunicativo cuyo estilo narrativo fomenta la sensibilización y estimulación del desarrollo emocional lingüístico, cognitivo y social de los niños (Archila, Botache, & Gamboa, 2020).

Beneficios y usos de la literatura infantil en el aula escolar.

El trabajo con la literatura infantil en el contexto escolar se lleva a cabo mediante exposiciones de narraciones frecuentes, acompañadas por la creación de espacios de trabajo y discusión entre las niñas y los niños, la maestra y, en este caso, el fonoaudiólogo o la fonoaudióloga, quien actúa como mediador y regulador de las interacciones. Al ser experto en el lenguaje y la comunicación, el fonoaudiólogo propicia el intercambio de percepciones e ideas en torno a la narración. Este profesional también propone la creación de estructuras y diagramas de contenidos, diseña escenarios de negociación lingüística y proporciona materiales de trabajo relacionados con el procesamiento viso espacial. Asimismo, provoca discusiones lingüísticas apoyándose en su dominio de los conocimientos de metalenguaje, metacognición y procesamiento lingüístico. Este enfoque promueve la formación de un contexto cognitivo compartido, un escenario mental de atención compartida que es tanto social como individual (Tomasello, 2003). Dicho contexto constituye la base sobre la cual cada participante construirá su propia representación mental del significado del texto (Manrique, 2009).

Es importante tener en cuenta el rol desempeñado por la frecuencia alta de uso de presentación de las narraciones, y el trabajo posterior realizado sobre las mismas (Sepúlveda & Teberosky, 2011),

debido a que se plantea que cuanto mayor sea la exposición y discusión en torno a las narraciones, mayor será su capacidad para influir en la formación de una representación mental individual del texto. Esta mayor interacción y participación en el análisis y comprensión de las historias contribuye significativamente a la construcción de una comprensión personal y más profunda de los contenidos narrativos, en relación al análisis de diferentes puntos de vista, percepciones de tiempo y espacio, el vocabulario empleado y la generación de reflexiones y espíritu crítico (Hermes & Kirchner, 2018). La cohesión, cantidad y nivel de complejidad de esta representación dependen tanto de las habilidades que tengan los participantes para procesar el texto, como del contexto cognitivo que se desarrolle durante sus interacciones (Borzzone & Manrique, 2010).

Así como lo contempla (Flórez, 2007) el desarrollo de cada capacidad se implementa si la actividad se hace primero con los demás y en un entorno altamente valorado; para posteriormente generar la necesidad particular de ser desarrolladas individualmente. En el caso específico del aprendizaje de la escritura se ha comprobado, por medio de tareas de reescritura, que la lectura compartida de la literatura infantil en conjunto con las discusiones generadas en torno a la misma, contribuye a que las niñas y los niños escriban textos más largos y complejos, reflejando que están haciendo uso de una apropiación del lenguaje de los textos. La teoría que subyace a estos hallazgos, de acuerdo a lo expuesto por (Sepúlveda & Teberosky, 2011), sugiere que cuando las niñas y los niños interactúan con libros y otros lectores, se familiarizan con las normas y convenciones del lenguaje escrito. Este contacto les brinda la oportunidad de reconocer y asimilar aspectos textuales clave, como marcadores discursivos, expresiones lingüísticas y estructuras gramaticales.

La hipótesis que sustenta estos resultados, es que el contacto con libros y otros lectores familiariza a la niña o al niño, con los registros convencionales del lenguaje escrito, ofrece la oportunidad de reconocer y de apropiarse de índices textuales como lo son expresiones lingüísticas, marcadores discursivos y estructuras gramaticales.

Considerando las características previamente expuestas sobre los estudiantes sordos y las propias de la literatura infantil, se vuelve claro que la comprensión lectora representa un desafío complejo para ellos. Este proceso implica construir una representación mental coherente tanto de los textos como de las narraciones, mediante la activación de conocimientos previos desde la memoria a largo plazo (MLP), la ejecución de inferencias, y el organizar y jerarquizar la información (Gernsbacher, 1997, citados en (Borzzone & Manrique, 2010).

Procesos psicolingüísticos adyacentes

Todas las situaciones y procesos descritos hasta el momento se encuentran mediados por los dispositivos básicos de aprendizaje tales como la motivación, los procesos atencionales, la sensopercepción y los sistemas mnésicos como la memoria serial y a corto plazo, la formación de conceptos junto con la incorporación a la MLP y la creación de rutas de acceso a la misma para propiciar la recuperación de la información.

Al hacer referencia específicamente a las niñas y los niños sordos inmersos en un contexto bilingüe (LSC y EE), simultáneamente se encontrarán procesos de formación de conceptos en L1 y L2, teniendo como principal objetivo el fortalecimiento de la integración en plantillas conceptuales y la posterior recuperación de conceptos en la modalidad de LSC, referente visual y EE. Esta integración mejoraría

a su vez intrínsecamente el nivel de desarrollo de ambas lenguas, en el proceso de bilingüismo; girando en torno a procesos relacionados con el fortalecimiento del sistema léxico, la asociación de conceptos, el lenguaje interior, la conceptualización y el bilingüismo en sí mismo, mediante la organización y categorización de la información, los facilitadores léxicos (frecuencia léxica alta, vecindad ortográfica, longitud de la palabra y estructuras lexicales iniciales) y rutas de acceso al sistema léxico, por medio de la identificación de formantes, todo esto con ayuda de la asociación entre el referente gráfico, la seña y la palabra escrita compartiendo significados literales e inferenciales.

Estos mediadores propician el conocimiento reflexivo, el proceso de construcción del pensamiento reversible y descentralizado, metasemántica, metalenguaje, metacognición y la extracción de significados y de conceptos más relevantes. Finalmente, durante la comprensión lectora y en cuanto a los sistemas de procesamiento, se encuentran formados por sus modalidades semántica y sintáctica, siendo importante trabajarlos teniendo en cuenta el nivel de representación y desarrollo que presentan las niñas y los niños sordos según su formación en bilingüismo. Por este motivo, en cuanto al sistema de procesamiento semántico sólo se esperaría trabajar de manera directa el manejo del texto superficial y texto base, conjuntamente con el conocimiento de las relaciones causales, apoyándose este último proceso del conocimiento reflexivo incorporado anteriormente y la selección/recuperación de la información relevante identificada en los textos; y en cuanto al sistema de procesamiento sintáctico se hace importante trabajar una organización gramatical básica y las relaciones/roles de las palabras.

En conclusión, teniendo en cuenta la naturaleza bilingüe en la que se encuentran inmersas las niñas y los estudiantes sordos y las características propias de la literatura infantil, se esperaría que por medio de su utilización en conjunto con otras herramientas que fomenten la discusión y trabajo sobre el contenido de la misma, beneficiará el proceso de adquisición y fortalecimiento del lenguaje inicialmente en la modalidad de L1 lo cual a su vez fomentaría el desarrollo del aprendizaje del español escrito, L2; todo este proceso contribuye y a su vez se ve favorecido por la introducción de sus conocimientos y experiencias lingüísticas, culturales y comunicativas.

Metodología

En esta propuesta investigativa, participaron un total de 10 niños y niñas sordos, pertenecientes a una institución educativa bilingüe para Sordos ubicada en Bogotá. A continuación, se describen las características del grupo participantes: Sus edades oscilaban entre 6 y 17 años, con una media de 10 años. Formaban parte de los grados Preescolar y Ciclo 1 cinco niños en cada nivel, provenían de diversos entornos lingüísticos y culturales. Dos niños eran hijos de padres sordos, dos niños y una niña provenían del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y los cinco restantes eran hijos de padres oyentes. Todos estos niños se encontraban en un nivel socioeconómico que oscilaba entre bajo y medio, con estratos de 1 a 3. Su participación fue dada tras socialización previa con familias de las dinámicas propuestas para la investigación y el consentimiento informado firmado al inicio del año escolar como parte de las dinámicas propias de la IE.

Los factores demográficos mencionados anteriormente son importantes debido a que influyen en los parámetros en los que los niños han crecido y las condiciones en las que inicialmente desarrollaron su primera lengua. Esta primera lengua juega un papel fundamental durante el proceso de bilingüismo, ya que actúa como un prerrequisito y facilitador en el aprendizaje de la segunda lengua (español escrito). Es

necesario resaltar que las niñas y los niños sordos del presente estudio tienen la particularidad de que, tanto la adquisición de la primera lengua como el aprendizaje de la segunda lengua, se dieron de una manera tardía (en la mayoría de los casos inició junto con el proceso de escolarización), siendo este un aspecto que obstaculizó el proceso, debido a que se limitó de cierta manera el contacto, tanto dentro de la escuela (debido a las inasistencias de los estudiantes) como fuera de esta, con el trabajo fonoaudiológico y pedagógico en torno a la literatura infantil.

La dinámica investigativa propia de la investigación/acción/participativa (IAP), fue acotada tras el papel protagónico que le da a los miembros de la Comunidad Sorda como minoría lingüística visto en el – reconocimiento de situaciones problema y desde diálogos horizontales – construcciones conjuntas, la proposición de caminos de resolución (*Balcazar, 2003*); de tal manera que se gestó un equipo interdisciplinario conformado por fonoaudiología y pedagogía (docente sorda), quien actuaba como modelo lingüístico de LSC, además de otras funciones de planeación de sesiones, narraciones de cuentos, entre otras. En conjunto con familias quienes acompañaban el proceso a través de la comunicación permanente con las profesionales y los niños y niñas participantes.

Siendo así un programa piloto que contempla los acercamientos iniciales con respecto al uso de la literatura infantil acompañada de estrategias/recursos lingüísticos y cognitivos en los procesos de aprendizaje de niños y niñas sordos inmersos en un contexto bilingüe.

Como punto de partida se tuvo el reconocimiento conjunto de las problemáticas que enfrentan las niñas y los niños sordos al aprender una segunda lengua y con ello posteriormente indagar las posibilidades de encontrar en la literatura infantil, una herramienta para favorecer el acercamiento a español escrito.

Tras este primer momento surge el diseño de un plan de abordaje la metodología de talleres. En este plan se incluye el objetivo de cada encuentro, los procesos implícitos para lograrlo, las metas a cumplir, las actividades a realizar y los materiales requeridos para llevarlo a cabo.

Al ser una experiencia planteada desde la IAP, este plan fue adaptado durante su implementación acorde a las necesidades, intereses y progresos evidenciados en los estudiantes tras los diálogos y retroalimentaciones dados por ambos grupos profesionales dentro de encuentros programados semanalmente.

Para llevar a cabo el acercamiento tanto a la literatura infantil, como a la lectura y escritura, se utilizaron recursos cognitivos y lingüísticos tales como: tablas cognitivas, listas de personajes, lugares y características; tablero dactilológico¹, regletas², micro-contextos³, obras de teatro, narración de cuentos en LSC, guías individuales, protocubos⁴, materiales de clave de color, entre otros.⁵

1 Consta de una estructura similar a la de un diccionario donde se consigna la palabra escrita, la señal y la imagen representativa de los conceptos trabajados en las narraciones, listas y tablas cognitivas.

2 Conformadas por una serie de letras y cajones removibles en los cuales se organizan cada uno de los grafemas que conforman una palabra; inicialmente se les muestra el estímulo escrito como un facilitador visual el cual se retira luego de un periodo de exposición, los niños deben seleccionar el número de letras/casillas correspondientes para el mismo, posteriormente deben identificar y ubicar la secuencia adecuada de grafemas para conformar correctamente la palabra.

3 Esta herramienta tiene que ver con maquetas construidas en donde se reflejaban cada uno de los escenarios en donde se desarrollaban los cuentos, las historias.

4 Constan de una serie de prismas los cuales en cada una de sus caras cuentan con un sistema de velcro que permite pegar y despegar diferentes estímulos en las modalidades de palabra escrita, señal y referente gráfico. Los niños debían girar las diferentes caras para, por ejemplo, lograr una descripción acertada de cada uno de los personajes.

5 Cada una de las estrategias y materiales aquí citados fueron construidas por las investigadoras, producto del ejercicio de observación – acción, a la luz de la puesta en marcha de lo provocado por la mediación de la literatura infantil.

La presente propuesta se desarrolló en un periodo de tiempo de 15 semanas. Las sesiones de abordaje fonoaudiológico se desarrollaron 3 veces a la semana para los niños de Preescolar y 2 veces a la semana para los niños de Ciclo 1, con una intensidad horaria cada una de aproximadamente una hora y media. Las fases de este estudio fueron las siguientes:

Fase 1: Acercamiento a la literatura infantil y negociación lingüística

El objetivo planteado para esta fase fue generar un reconocimiento y contacto de las estructuras lingüísticas propias de la narración de historias literarias propia de la LSC, con la mediación de los dispositivos básicos de aprendizaje; generando a su vez el fortalecimiento de los conceptos previos de tipo protoconceptos y creación de micro conceptos en LSC inicialmente.

Fase 2: Apropiación de conceptos en L1 y L2.

Esta fase giró en torno a los siguientes objetivos: 1) Fortalecer los conceptos formados de tipo microconceptos avanzando hacia la construcción de protoconceptos por medio de la narración de literatura infantil y los cuestionamientos generados hacia la misma; fomentando a su vez la formación plantillas conceptuales que asocien sus representaciones en L1 y L2; 2. Fomentar el desarrollo de las formas escriturales de la literatura infantil por medio de la digitalización y el uso de facilitadores visuales que propicien la incorporación de los mismos a las plantillas o redes conceptuales, y 3. Consolidar la formación de conceptos por medio de la inclusión de estos en nuevos contextos que fomenten la incorporación de nueva información relacionada con los mismos en las redes y plantillas conceptuales formadas.

Fase 3: Procesos de comprensión lectora y evaluación.

Los objetivos de esta fase fueron: 1. Verificar el contenido de las redes conceptuales creadas hasta el momento por medio de tareas que contengan como demanda la extracción de información de estas; 2. Fortalecer las formas escriturales de la literatura infantil por medio del uso de facilitadores visuales que propicien la incorporación de los mismos a las plantillas o redes conceptuales, realizando un contraste entre la estructura sintáctica de las dos modalidades de bilingüismo presentes, y 3. Verificar la consolidación de conceptos L1 y las extensiones realizadas en base a estas hacia L2 por medio de su incorporación y asociación en las plantillas conceptuales generadas hasta el momento y la construcción de relaciones lógico-gramaticales y causales que deben ser apropiadas para generar una comprensión de los enunciados escritos que componen el cuento; por medio de la realización de tareas que contengan una demanda alta principalmente de comprensión lectora y que impliquen la evocación de información desde la MLP a través de rutas de acceso hacia las plantillas conceptuales.

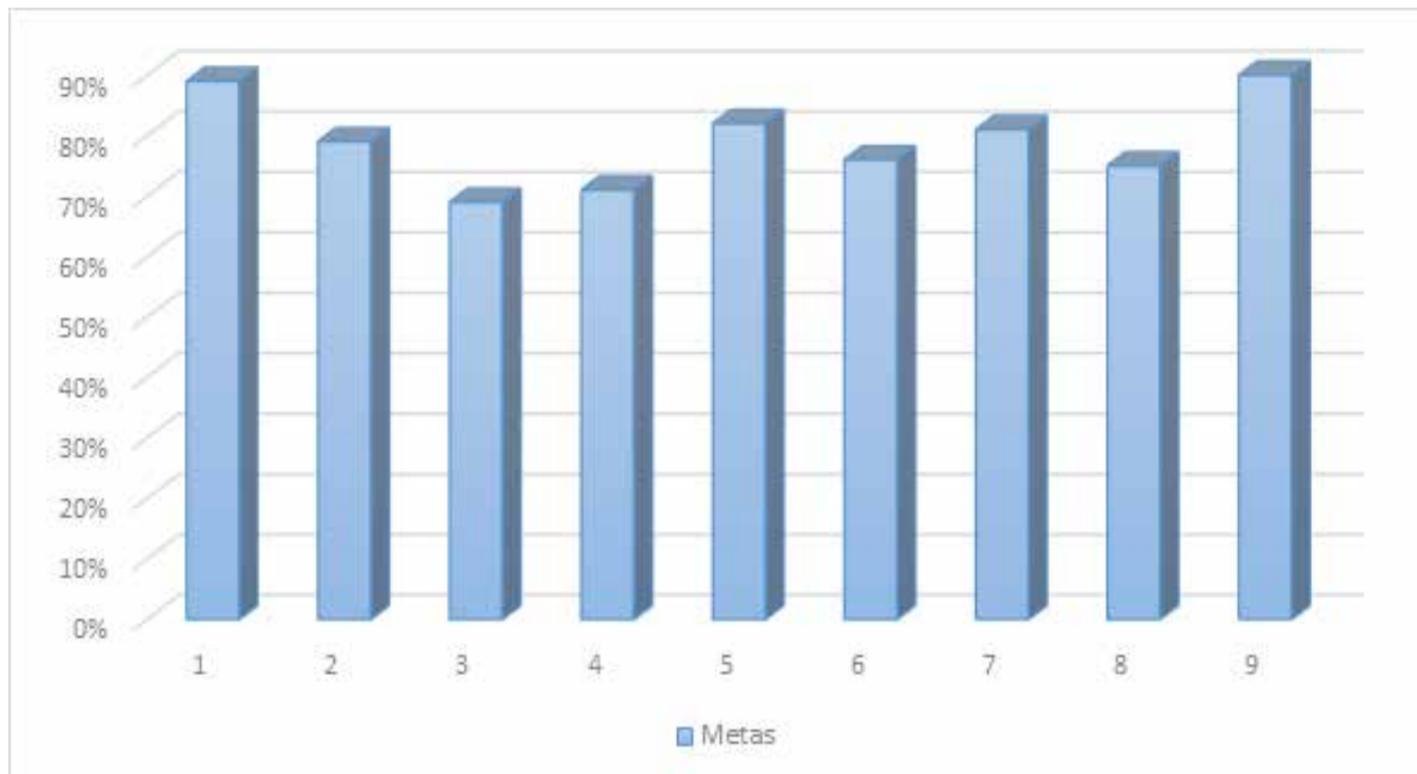
Durante todo este proceso, se establecieron metas acumulativas para medir el nivel de progreso de los niños y de ser necesario reforzar ciertos aspectos en los que se observaron falencias: 1) participa activamente en espacios de acercamiento a la literatura infantil; 2) elabora oraciones en LSC; 3) contrasta la estructura sintáctica de L1 y L2; 4) digitaliza en L1 e identifica por formantes en L2, conceptos correspondientes a personajes, características y lugares; 5) establece asociaciones entre nuevos y antiguos conceptos durante la presentación de microcontextos y otros recursos literarios/cognitivos;

6) realiza asociaciones entre las modalidades de representación de la información manejadas; 7) genera una comprensión de los elementos principales de la narración; 8) extrae el contenido semántico de oraciones presentadas en forma de español escrito; y 9) genera un discurso propio de la literatura infantil en su primera lengua.

Resultados

En la Figura 1 se presenta el resultado final con respecto al rendimiento general frente al cumplimiento de cada una de las metas planteadas.

Figura 1
Porcentaje de cumplimiento de metas



Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos por las y los estudiantes respecto a cada meta

A través de los resultados encontrados y del proceso de observación acción durante la propuesta de acercamientos iniciales con respecto al trabajo con niñas, niños sordos inmersos en un contexto bilingüe por medio del uso de la literatura infantil, acompañada de estrategias y recursos lingüísticos y cognitivos, se evidenció que:

La literatura infantil como pretexto, para el acercamiento a la lectura y la escritura y al fortalecimiento de la adquisición de la LSC, se presenta como un medio que cautiva a los niños, genera interés por su reconocimiento estructural y conceptual, facilita la manipulación de información y permite la construcción de significados, relaciones lógicas y del reconocimiento de la primera lengua L1, estableciendo bases sólidas para el desarrollo posterior de habilidades lectoras en L2. Además, enriquece los procesos interaccionales entre los estudiantes a través de los distintos medios de trabajo y presentación, demostrando a nivel general un alto nivel de procesos motivacionales y de participación en torno a los diferentes escenarios narrativos realizados por medio de la creación de un contexto cognitivo común.

A partir de los procesos de acercamiento a la literatura infantil se generan, importantes procesos de comprensión de los hechos, encontrados en el texto y en las narraciones, al igual que de la identificación de personajes principales, la caracterización de los mismos y los hechos principales acorde a una secuencia lógica de las historias especialmente en L1 dado el carácter dominante que ejerce esta sobre L2; lo cual contribuye a la creación de redes de información y rutas de acceso a esta desde la memoria a largo plazo, para posteriormente poder generar la recuperación de la misma selectivamente según las demandas presentes.

En general se encuentra una buena utilización de herramientas metacognitivas empleadas en cuanto a la creación de macro conceptos, identificación léxica y reconocimiento de referentes en las diversas modalidades trabajadas siendo importante resaltar en el componente de español escrito, la habilidad para generar una digitalización de los formantes de las palabras, la cual facilitó los procesos de decodificación y codificación ortográfica; sin embargo este proceso fue evidenciado en un 70% de los estudiantes, por lo cual se hace necesario continuar reforzando el procesamiento morfológico y léxico necesario para la decodificación y codificación adecuada de las palabras en L2, con el fin de que derive en un procesamiento sintáctico y semántico pertinente.

Se evidencia que la implementación de herramientas cognitivas en favor del reconocimiento y almacenamiento de información referente a las narraciones propias de la literatura infantil, desde diferentes formas de presentación de la misma, benefició aspectos propios de la expresión de un discurso apropiado en referencia a las características propias de la LSC tales como el manejo de la expresión corporal y facial además facilitó los procesos de identificación en la forma inicial de L1 de los conceptos, la relación con un referente gráfico, su interiorización y posterior transferencia hacia L2 por medio de la creación de redes conceptuales, que más adelante permiten hallar y comprender las relaciones entre las dos lenguas.

El uso de elementos como la clave de color facilitó en los estudiantes la contracción ante la búsqueda de un referente en una determinada categoría gramatical, lo que aseguraba un mejor procesamiento sintáctico. Por otro lado, la tabla cognitiva y el tablero dactilológico facilitaron el procesamiento semántico y un aumento en el reconocimiento de palabras trabajadas con una mayor frecuencia léxica (ver imagen 1).



Imagen 1
Ejemplos de estrategias implementadas

Nota: Fotografías tomadas durante las actividades planteadas, se incluye en orden: Tablero dactilológico, microcontextos, claves de color.

Se refleja en la mayoría de los casos un buen procesamiento ortográfico, evidenciado en el momento de digitalizar, lo cual facilita realizar tareas de selección y activación según los rasgos distintivos de los formantes de las palabras. Las y los estudiantes evidencian una adquisición y consolidación de los conceptos trabajados durante las narraciones, lo que facilita el proceso de recuperación de estos tanto en L1 como en L2 por lo que potencia su capacidad de establecer relaciones lógico gramaticales que le permiten lograr la caracterización de personajes y el establecimiento de relaciones entre los referentes propios de su lengua natural y el español escrito de un mismo concepto. A pesar de lo expuesto con anterioridad, se observa que algunos de los estudiantes presentan problemas al momento de reconocer las palabras en español escrito que tenían una estructura morfológica o una longitud similar lo cual está asociado a que aún no se han automatizado en su totalidad la conformación por formantes de las palabras, lo cual da origen a que al tratar de evocar el significado de un concepto o la palabra en español escrito que lo representa se activen todos los estímulos que tengan una organización gráfica similar reflejando así la forma en la cual se encuentran almacenados estos y las rutas de acceso creadas para acceder a la MLP.

De igual forma la mayoría de los estudiantes presentan un pensamiento reversible y descentralizado, el cual permite establecer estrategias de monitoreo, análisis de procesos de transformación y la capacidad de volver a una actividad y reflexionar sobre lo hecho. Estos estudiantes presentan un procesamiento semántico a nivel de texto superficial ante lectura de frases y párrafos, presentando un nivel de procesamiento con periodos de latencia cortos ante la relación palabra y descripción en LSC.

También es importante resaltar que la mayoría de estudiantes presentaron periodos atencionales largos que facilitan el seleccionar la información y posteriormente permite su almacenamiento, por medio de la estructuración de redes a partir de la memoria operativa, teniendo un gran papel la frecuencia alta de uso de los mismos, lo que conlleva a una consolidación de los conceptos en la MLP y su posterior recuperación; al igual que la memoria serial favorece el ordenamiento de los elementos de oraciones en L1 y L2 y establecimiento de la secuencia lógica de los acontecimientos, acompañada de la memoria operativa que contribuye a la identificación de los elementos léxicos que son necesarios para suplir las demandas presentes lo que a su vez activa procesamiento sintáctico durante la comprensión y expresión de enunciados lingüísticos.

Hay que destacar que algunos de los estudiantes mantuvieron en las sesiones un promedio de asistencia bajo, lo cual obstaculizó el proceso de abordaje fonoaudiológico, ya que al ser un proceso discontinuó, se generan interrupciones en el proceso de aprendizaje

en general, influyendo de manera negativa en los resultados y el desempeño de estos estudiantes.

Conclusiones:

Con base en los resultados expuestos y en el proceso de abordaje fonoaudiológico y pedagógico durante la presente propuesta, se llegó a las siguientes conclusiones:

El mantener la atención centrada durante los diversos eventos narrativos fortalece la comprensión de la secuencia lógica de la historia y la consolidación de las plantillas conceptuales a través de la incorporación de esta nueva experiencia en las mismas, reflejando los procesos de almacenamiento y posterior evocación de manera efectiva de esta información desde la MLP.

La capacidad de establecer el orden lógico de los acontecimientos de una historia, está influenciada por los procesos de evocación de la información desde la memoria operativa, una consolidación inicial de la misma en la MLP, el procesador viso espacial y lógico espacial principalmente.

Se generó la interiorización de manera efectiva la macro estructura de la historia, asociado a la capacidad de evocarla y describirla en L1, inicialmente por medio del establecimiento de relaciones semánticas y lógicas de la narración a través del procesamiento semántico, los procesos mnésicos y el lenguaje interno como un mediador en este proceso.

Inicialmente se requería el apoyo constante de la tabla cognitiva y de las listas para evocar caracterizaciones adecuadas de los personajes; sin embargo, al avanzar en el proceso de abordaje y al retirar su apoyo algunas niñas y niños continuaron con esta capacidad, reflejando la interiorización de los protoconceptos trabajados hasta el momento y la creación de asociaciones entre estos.

Se observó un progreso evidente en la precisión en el rastreo en la tabla cognitiva, y una disminución de la latencia de la respuesta a medida que se avanzaba con el proceso de intervención y el aumento a la exposición a los inputs escritos y en LSC, reflejando que las plantillas conceptuales y los macro conceptos contenidos en las mismas gracias en parte a la frecuencia de aparición alta permiten la consolidación en el sistema léxico.

En el momento de realizar la transición hacia la segunda lengua de los mismos conceptos trabajados previamente el L1, se necesitaba un

gran apoyo de la tabla cognitiva para poder asociar la representación escrita con su correspondiente en LSC, reflejando que aunque las plantillas conceptuales están formadas de una manera básica en lengua de señas, estas no se extienden directamente en un nivel equiparable en la modalidad de español escrito concordando esto con la modalidad de bilingüismo coordinado.

El uso de la clave de color demostró ser una herramienta útil para facilitar la identificación de los roles sintácticos de las palabras dentro de la oración ya que contribuyó a la consolidación de la representación escrita de los conceptos y la incorporación sintáctica de estos en párrafos beneficiando de esta manera el procesamiento sintáctico en L2.

El hecho de utilizar herramientas que permitan visualizar de una manera más directa el contenido semántico y lógico del cuento, como es el caso de los micro contextos, fortalecen la formación de conceptos y contribuyen al paso hacia los proto y macro conceptos y la construcción de redes entre las plantillas conceptuales, integrando de una manera directa la experiencia esta nueva experiencia a estas redes generando nuevos nodos, los cuales son extensibles hacia los procesos de decodificación lingüística durante la lectura y codificación lingüística durante la escritura.

Los niños pudieron realizar una narración lógica de la historia teniendo en cuenta las relaciones causales entre eventos y entre la acción y el personaje que la realiza, demostrando de esta manera un acceso a la información almacenada en la MLP y el uso de la memoria serial en cuanto a la evocación de las secuencias manteniéndolas activas en la memoria operativa durante el transcurso de su narración.

A la luz de encontrado, se puede afirmar que, por medio del uso de la literatura infantil, acompañada de estrategias, recursos lingüísticos y cognitivos, teniendo en cuenta la naturaleza bilingüe de las y los estudiantes sordos y las características propias de la literatura infantil, se beneficia el proceso de adquisición y fortalecimiento de la primera L1 (LSC), lo cual a su vez fomenta el aprendizaje de L2 (español escrito).

Bibliografía:

- Archila, D., Botache, K., & Gamboa, E. (2020). La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en edades tempranas. Pontificia Universidad Javeriana.
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos de Humanidades*, 4(7-8), 59-77. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Bejarano, Y., & Gómez, L. (2019). Acercamiento a la literatura infantil para niños sordos de 5 a 7 años de edad desde la lengua de señas colombianas como proceso de inclusión educativa. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Borzzone, A., & Manrique, M. (2010). El contexto cognitivo en situaciones de lectura de cuentos en un jardín de infantes. *Lenguaje*, 38(1), 65-93.
- Castro, P. (2003, Noviembre 5). Lenguaje de señas, adquisición temprana en niños sordos. *Revista Psicología Científica.com*, 5(11). <https://psicolcient.me/7wkd6>
- Escutia, M. (2004). Perspectiva psicolingüística del bilingüismo. Recuperado de <http://www.docpsychology.info>
- Ferreiro, E. (2002). Escritura y oralidad: Unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística. En E. Ferreiro, Relaciones de (in) dependencia entre la oralidad y la escritura (pp. 151-172). Gedisa.
- Flórez, R. (2007). Alfabetismo emergente, investigación, teoría y práctica. El caso Lectura. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Fonseca, L., Ordoñez, C., & Truscott, A. M. (2006). Lineamientos para la educación bilingüe en Colombia: Hacia una política coherente. Centro de Investigación y Formación en Educación Universidad de los Andes.
- Hermes, V., & Kirchner, E. (2018). A importância da literatura infantil no processo de aprendizagem na infância. Centro Universitario FAI.
- Iglesias, C. (2019). El libro-álbum: características y oportunidades para la educación literaria de niños y niñas. *Em Aberto*, 32(105), 43-57.
- INSOR. (2006). ¿Qué es la lengua de señas? Recuperado de <http://insor.gov.co/ninos/que-es-la-lengua-de-senas>
- Manrique, M. (2009). Conversación y desempeño lingüístico en la infancia. Un estudio de la interacción verbal en el Jardín de Infantes con población urbano-marginal. Universidad de Buenos Aires.
- Mayberry, R. I., & Lock, E. (2003). Age constraints on first versus second language acquisition: Evidence for linguistic plasticity and epigenesis. *Brain and Language*, 87(3), 369-384. [https://doi.org/10.1016/S0093-934X\(03\)00137-8](https://doi.org/10.1016/S0093-934X(03)00137-8)
- Millán, M. (2006). Comunicación escrita. Universidad de Londres.
- Morales, C., Marcatoma, A., & Torre, M. d. (2021). El cuento como estímulo de los precursores cognitivos de la lectura en niños del sector rural. *Revista RedCA*, 4(11), 144-168.
- Patiño, L. E. (2010). La lengua de señas Colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes. *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud*.
- Sepúlveda, A., & Teberosky, A. (2011). El lenguaje en primer plano en la literatura infantil para la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito. *Cultura y Educación*, 23(1), 23-42.
- Tomasello, M. (2003). Los orígenes culturales de la cognición humana. Amorrortu editores.