



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA SALUD
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

**“Adquisición de la lectura y escritura a través de la Logogenia
en un niño sordo de 11 años: Estudio de caso”**

TESIS

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A:

Leslie Guadalupe Hernández Uribe

Directores de Tesis:
Dra. Itzel Moreno Vite
Mtro. Eduardo Ramos Hernández

San Agustín Tlaxiaca, Hidalgo; noviembre de 2025.



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
School of Medicine and Health Sciences
Área Académica de Psicología
Department of Psychology

11 de noviembre de 2025
Asunto: Autorización de impresión formal

DRA. ANDRÓMEDA IVETTE VALENCIA ORTIZ
JEFA DEL ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA
Head of Academic Psychology Area

Manifestamos a usted que se autoriza la impresión formal del trabajo de investigación del pasante **Leslie Guadalupe Hernández Uribe**, bajo la modalidad de Tesis Individual cuyo título es: **"Adquisición de la lectura y escritura a través de la logogenia en un niño sordo de 11 años: Estudio de caso"** debido a que reúne los requisitos de decoro académico a que obligan los reglamentos en vigor para ser discutidos por los miembros del jurado.

"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"

Nombres de los Docentes Jurados	Cargo	Firma de Aceptación del Trabajo para su Impresión Formal
Dra. Verónica Rodríguez Contreras	Presidente	
Dra. Itzel Moreno Vite	Vocal	
Mtro. Eduardo Ramos Hernández	Secretario	
Mtra. Ana María Rivera Guerrero	Suplente	



"Amor, Orden y Progreso"



2025



Circuito ex-Hacienda la Concepción s/n Carretera
Pachuca Actopan, San Agustín Tlaxiaca, Hidalgo
México, C.P. 42174
Teléfono: 52(771)7172000 Ext. 41531 y 41550
psicologia@uah.edu.mx

uah.edu.mx

Índice

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Capítulo 1. Sordera	12
1.1. Definición de la sordera.....	12
1.2. Prevalencia de la sordera	12
1.2.2. Estadísticas mundiales	12
1.2.3. Estadísticas nacionales.....	12
1.2.4. Estadísticas estatales	13
1.3. Clasificación de la sordera	14
1.3.1. Clasificación según la localización de la lesión	14
1.3.2. Clasificación según el grado de pérdida auditiva.....	15
1.3.3. Clasificación según el momento de aparición	15
1.4. Características lingüísticas y cognitivas de los niños sordos.....	15
Capítulo 2. Logogenia	17
2.1. Definición de la logogenia.....	17
2.2. Historia de la logogenia	18
2.3. Qué es la logogenia.....	19
2.4. Elementos clave de la logogenia.....	19
2.5. Fases del método de logogenia	20
2.5.1. Fase de activación del lenguaje	20
2.5.2. Fase de comprensión inicial.....	20
2.5.3. Fase de comprensión intermedia	20
2.5.4. Fase de comprensión avanzada.....	20
2.5.5. Fase de evaluación del proceso.....	21
2.6. Oposiciones sintácticas de la logogenia	21

2.7. Logogenia.....	22
2.8. Aplicación de la logogenia	23
2.9. Objetivo de la logogenia	23
2.10. Fundamento teórico de la logogenia.....	24
2.11. Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”	24
Capítulo 3. Planteamiento del problema	26
3.1. Justificación	28
3.2. Pregunta de investigación	29
3.3. Objetivo general	29
3.4. Objetivos específicos	29
3.5. Hipótesis cualitativa.....	29
Capítulo 4. Método	30
4.1. Contexto de la investigación.....	30
4.2. Participante	30
4.3. Diseño y tipo de estudio	31
4.4. Procedimiento.....	31
4.5. Análisis de datos.....	31
4.6. Aspectos éticos.....	32
Capítulo 5. Análisis de resultados y discusión	32
5.1. Conductas del logogenista-usuario en el proceso de logogenia.....	32
5.2. Análisis de las sesiones de logogenia	37
5.3. Tablas categoriales.....	38
5.4. Resultados: Oposiciones más utilizadas.....	43
5.5. Resultados: Análisis categorial de oposiciones.....	44
5.6. Discusión	47
5.7. Conclusión	48
Anexos.....	51

Índice de tablas

Tabla 1	21
Tabla 2	33
Tabla 3	63
Tabla 4	64
Tabla 5	66
Tabla 6	69
Tabla 7	71
Tabla 8	73
Tabla 9	75
Tabla 10	80
Tabla 11	81
Tabla 12	83
Tabla 13	83
Tabla 14	95
Tabla 15	95
Tabla 16	96
Tabla 17	97
Tabla 18	97
Tabla 19	98
Tabla 20	99
Tabla 21	99
Tabla 22	100
Tabla 23	100
Tabla 24	101
Tabla 25	101
Tabla 26	102
Tabla 27	103
Tabla 28	104
Tabla 29	105
Tabla 30	105

Tabla 31	106
Tabla 32	106
Tabla 33	107
Tabla 34	108
Tabla 35	109
Tabla 36	110
Tabla 37	111
Tabla 38	113
Tabla 39	114
Tabla 40	115

Índice de figuras

<i>Figura 1</i>	14
<i>Figura 2</i>	40
<i>Figura 3</i>	41
<i>Figura 4</i>	42
<i>Figura 5</i>	45
<i>Figura 6</i>	46
<i>Figura 7</i>	125

Agradecimientos

A la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, quien me brindó espacios para aprender, investigar y formarme profesionalmente.

No hubiera sido posible llegar hasta aquí sin la cooperación desinteresada de todas y cada una de las personas que a continuación citaré.

Agradecer hoy y siempre a mi familia.

A mi mamá Graciela Uribe Gutiérrez, gracias por ser un ejemplo de fortaleza, entrega y amor incondicional. Por cada sacrificio, cada palabra de ánimo. Tu fe en mí, incluso cuando yo dudaba, ha sido mi mayor impulso. Esta tesis es también un reflejo de todo lo que me ha enseñado. Gracias por ser mi refugio.

A mis hermanas, Alondra y María de Los Ángeles Hernández Uribe gracias por ser el pilar en mi vida, por su apoyo constante.

A mi tío Arturo Uribe Gutiérrez por ser un padre para mí, por su apoyo incondicional.

A la Dra. Itzel Moreno Vite, mi asesora de tesis, por su valiosa guía, paciencia y compromiso durante todo este proceso, su acompañamiento académico y humano fue fundamental para el desarrollo y culminación de este trabajo.

Agradezco profundamente al Maestro y Logogenista Eduardo Ramos Hernández, por introducirme al fascinante proceso de la logogenia, por su generosidad al compartir su conocimiento y por permitirme observar sus sesiones, lo cual enriqueció enormemente esta investigación.

A los padres de CT y a CT (usuario de logogenia), gracias por su apertura y confianza al permitirme observar de cerca su proceso de adquisición de la lectura y escritura a través de la logogenia. Su participación fue esencial para la realización de esta investigación.

A la Dirección General de Diversidad Cultural, Fomento a la Lectura, Escritura y Oralidad del Estado de Hidalgo, para facilitar mi ingreso a La Sala de Silentes de la Biblioteca Central

“Ricardo Garibay”, un espacio de gran valor para la observación y análisis necesarios en esta tesis.

A la Dra. Verónica Rodríguez Contreras y a la Mtra. Ana María Rivera Guerrero, integrantes de mi comité recepcional, expreso mi más sincero agradecimiento por el tiempo, la dedicación y las valiosas observaciones brindadas durante el proceso de revisión de este trabajo. Sus aportaciones y orientaciones fueron fundamentales para enriquecer y perfeccionar este documento, permitiéndome alcanzar una tesis con mayor rigor académico y calidad.

A la Dra. María Luisa Escamilla Gutiérrez, responsable de titulación, quien estuvo atenta apoyándome en cada paso del proceso de registro de la tesis.

A mis maestros y maestras, quienes me brindaron herramientas para desarrollarme académicamente.

A mi mejor amiga, gracias por estar presente en cada etapa de este camino, por su apoyo incondicional, por decirme que ya acabara la tesis. Su compañía, comprensión y cariño.

Resumen

La sordera representa un desafío significativo para la adquisición del lenguaje y la inclusión educativa en contextos donde los recursos son limitados. En México, cerca de 2.3 millones de personas presentan discapacidad auditiva (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2022), lo que evidencia la necesidad de métodos efectivos en la educación inclusiva. La logogenia es un método creado por Bruna Radelli en 1999. En este estudio se analizó el impacto de la logogenia, el cual ayuda a la adquisición de la lectura y escritura, en un niño sordo de 11 años (CT_usuario) en la Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”. Mediante un diseño cualitativo, de alcance exploratorio, estudio de caso, se observaron 13 sesiones de intervención, seis de ellas grabadas y analizadas con el software QDA Miner Lite (Provalis Research, 2024). Los resultados muestran avances en la comprensión de estructuras gramaticales simples y complejas, mayor autonomía en la interpretación de consignas y un desarrollo emocional positivo. Las estrategias más efectivas fueron la instrucción directa, la retroalimentación visual y el uso de pares mínimos. En conclusión, la logogenia se confirma como un método eficaz para estimular el español escrito en niños sordos, contribuyendo a la inclusión educativa en México.

Palabras clave: logogenia, sordera, lectura, escritura, educación inclusiva, adquisición del lenguaje.

Abstract

Deafness represents a significant challenge for language acquisition and educational inclusion in contexts with limited resources. In Mexico, approximately 2.3 million people have hearing disabilities (National Institute of Statistics and Geography [INEGI], 2022), highlighting the need for effective methods in inclusive education. Logogeny is a method created by Bruna Radelli in 1999. This study analyzed the impact of logogeny, which aids in the acquisition of reading and writing skills, on an 11-year-old deaf child (CT) in the Silent Room of the Ricardo Garibay Central Library of the State of Hidalgo. Using a qualitative single-case design with an exploratory approach, 13 intervention sessions were observed, six of which were recorded and analyzed using QDA Miner Lite software (Provalis Research, 2024). The results show progress in the understanding of simple and complex grammatical structures, greater autonomy in interpreting instructions, and positive emotional development. The most effective strategies were direct instruction, visual feedback, and the use of minimal pairs. In conclusion, logogeny is confirmed as an effective method for stimulating written Spanish in deaf children, contributing to educational inclusion in Mexico.

Keywords: logogeny, deafness, reading, writing, inclusive education, language acquisition

Introducción

La sordera representa un desafío importante para la adquisición del lenguaje y la inclusión educativa, lo que refleja la urgencia de implementar prácticas pedagógicas inclusivas y efectivas. La educación de personas sordas enfrenta dificultades vinculadas con la formación docente y la ausencia de metodologías que respondan a las necesidades cognitivas y lingüísticas de esta población.

En este marco, surge la logogenia, un método desarrollado por Bruna Radelli en 1999, fundamentado en los principios de la gramática generativa de Chomsky. A diferencia de otros enfoques, como el bilingüismo-bicultural o el oralismo, la logogenia se centra en el español escrito como vía principal de adquisición del lenguaje, sin recurrir a información extralingüística ni a la traducción de la Lengua de Señas Mexicana (LSM). Su aplicación parte de un enfoque visual basado en oposiciones sintácticas y el uso de pares mínimos.

La presente investigación se llevó a cabo en la Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”, un espacio pionero en la aplicación de este método en Pachuca, Hidalgo (Sala de Silentes, 2009). El objetivo principal fue analizar las interacciones entre el logogenista y el usuario (CT), identificando las estrategias más efectivas y su impacto en el desarrollo lingüístico, cognitivo y emocional. Para ello, se empleó un diseño cualitativo de caso único, con observación de 13 sesiones, de las cuales seis fueron grabadas y posteriormente analizadas con el software QDA Miner Lite (Provalis Research, 2024). Los hallazgos revelan que la logogenia fomenta el desarrollo de habilidades lingüísticas aprovechando la capacidad innata para el lenguaje (Chomsky, 1965, citado en Radelli, 2000) y la plasticidad cerebral, que compensa la privación auditiva mediante el fortalecimiento de redes visoespaciales (Guerrero-Arenas & Hernández-Santana, 2023). Asimismo, se observaron avances emocionales como entusiasmo, felicidad y motivación, lo que evidencia que el aprendizaje de la lengua escrita también involucra factores afectivos.

En síntesis, la logogenia se presenta como una metodología eficaz para estimular el español escrito en niños sordos en edad escolar, favoreciendo su desarrollo lingüístico y emocional, y contribuyendo a la construcción de prácticas pedagógicas inclusivas y adaptadas en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2024) y de los Objetivos de Desarrollo

Sostenible (4) el cual nos habla de garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, promoviendo oportunidades de aprendizaje permanente para todos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

Capítulo 1. Sordera

1.1. Definición de la sordera

La sordera se define como la pérdida total o parcial de la capacidad auditiva, la cual puede tener origen congénito o adquirirse a lo largo de la vida. Según García et al. (2006), esta condición afecta tanto a personas que han desarrollado el lenguaje oral como a aquellas que no lo han hecho. Morales (2002) señala que la sordera interfiere en el procesamiento de la información lingüística mediante el canal auditivo, lo que repercute en la adquisición del lenguaje y en la comunicación con el entorno.

1.2. Prevalencia de la sordera

1.2.2. Estadísticas mundiales

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) menciona que aproximadamente más del 5 % de la población mundial (equivalente a 430 millones de personas) necesita rehabilitación para corregir una pérdida auditiva limitante; dentro de este grupo se encuentran 34 millones de niñas y niños. Se estima que, para 2050, la cifra superará los 700 millones de personas con discapacidad auditiva, lo que representará a una de cada diez personas en el planeta.

1.2.3. Estadísticas nacionales

En México, la Secretaría de Salud (2021) reporta que 2.3 millones de personas viven con discapacidad auditiva. De estas, el 50 % son adultos mayores de 60 años, el 34 % tienen entre 30 y 59 años, y el 2 % son niñas y niños.

1.2.4. Estadísticas estatales

En el estado de Hidalgo, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010) reporta que el 15.6 % de la población (alrededor de 150,014 personas) presenta alguna ausencia o limitación auditiva. De esta cifra, el 13.4 % corresponde a menores de entre 0 y 14 años.

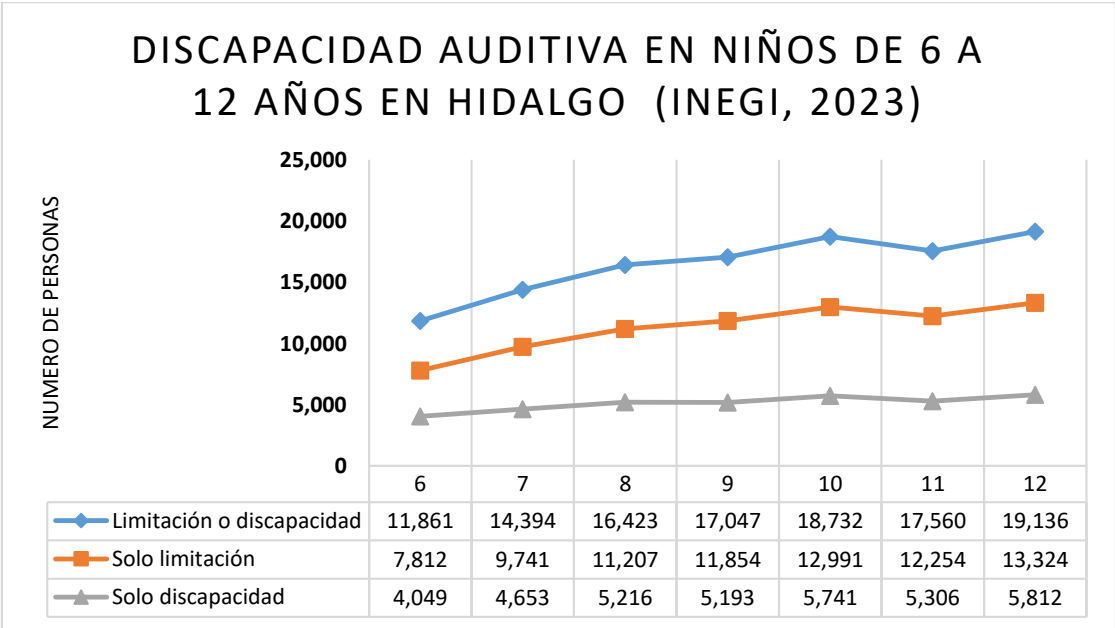
De acuerdo con datos proporcionados por el INEGI (2023), se realizó un análisis descriptivo de la población infantil de entre 6 y 12 años que presenta alguna forma de limitación o discapacidad auditiva en el estado de Hidalgo, aun cuando hacen uso del aparato auditivo. Esta información, obtenida del Censo de Población y Vivienda 2020, permite dimensionar la magnitud de esta condición dentro de la niñez mexicana.

Los datos indican que, a los 6 años, se registraron 11,861 niñas y niños con limitación o discapacidad auditiva. De estos, 7,812 presentaban solo una limitación auditiva, mientras que 4,049 presentaban una discapacidad más severa. Conforme avanza la edad, los casos aumentan gradualmente: a los 7 años se reportaron 14,394 casos en total (9,741 con limitación y 4,653 con discapacidad). A los 8 años, la cifra ascendió a 16,423 en total, con 11,207 niñas y niños con limitación y 5,216 con discapacidad.

La tendencia ascendente continuó a los 9 años, con 17,047 casos en total, de los cuales 11,854 correspondieron a limitación auditiva y 5,193 a discapacidad. A los 10 años, se registraron 18,732 casos: 12,991 con limitación y 5,741 con discapacidad. A los 11 años se observaron 17,560 casos (12,254 con limitación y 5,306 con discapacidad). Finalmente, a los 12 años se alcanzó el punto más alto de la muestra, con un total de 19,136 casos, de los cuales 13,324 correspondieron a limitación auditiva y 5,812 a discapacidad auditiva.

FIGURA 1

DISCAPACIDAD AUDITIVA EN NIÑOS DE 6 A 12 AÑOS EN HIDALGO



Nota: Elaboración propia con datos de INEGI (2023)

1.3. Clasificación de la sordera

1.3.1. Clasificación según la localización de la lesión

La sordera puede clasificarse de acuerdo con la localización de la lesión que provoca la pérdida auditiva. En este sentido, la sordera de conducción se origina por alteraciones en el oído externo o medio, que afectan estructuras como el conducto auditivo externo, el tímpano, los huesecillos del oído o la trompa de Eustaquio. Estas alteraciones interfieren en la adecuada transmisión de las ondas sonoras hacia el oído interno, dificultando la percepción auditiva.

Por otro lado, la sordera neurosensorial, también denominada nerviosa, afecta el oído interno, específicamente la cóclea, o bien al nervio auditivo. Este tipo de sordera suele ser permanente y puede tener origen hereditario, aunque también puede ser consecuencia de enfermedades, procesos degenerativos asociados al envejecimiento o exposición prolongada a ruidos intensos (Colegio Oficial de Farmacéuticos de Madrid, 2024).

1.3.2. Clasificación según el grado de pérdida auditiva

La sordera también puede clasificarse en función del grado de pérdida auditiva que experimenta una persona, medido en decibelios (dB), los cuales representan la mínima intensidad de sonido que puede percibir el oído. De acuerdo con este criterio, se distinguen cuatro niveles principales:

- Pérdida auditiva leve: entre 20 y 40 dB, lo que provoca dificultad para comprender sonidos suaves o conversaciones en entornos ruidosos.
- Pérdida auditiva moderada: entre 41 y 70 dB, con dificultades significativas para comprender el habla, especialmente sin apoyo visual.
- Pérdida auditiva severa: entre 71 y 90 dB, con afectación considerable para escuchar la mayoría de los sonidos del habla.
- Pérdida auditiva profunda: igual o superior a 91 dB, caracterizada por ausencia de percepción auditiva y necesidad de tecnologías de asistencia o de vías alternativas de comunicación, como la lengua de señas (Colegio Oficial de Farmacéuticos de Madrid, 2024).

1.3.3. Clasificación según el momento de aparición

La sordera también puede clasificarse en función del momento en que aparece, dado que este factor es determinante para el desarrollo del lenguaje oral y la adaptación comunicativa. La sordera prelocutiva aparece antes de que la persona haya desarrollado el lenguaje, mientras que la sordera postlocutiva se adquiere después de que la persona ya domina el habla.

Asimismo, se distinguen las sorderas hereditarias, presentes desde el nacimiento y comúnmente causadas por trastornos genéticos, y las sorderas adquiridas, que surgen a lo largo de la vida debido a factores externos como el envejecimiento, la exposición prolongada a ruidos intensos, el uso de ciertos medicamentos o infecciones virales o bacterianas (Colegio Oficial de Farmacéuticos de Madrid, 2024).

1.4. Características lingüísticas y cognitivas de los niños sordos

Las personas con discapacidad auditiva suelen emplear estructuras sintácticas simples, principalmente del tipo sujeto-verbo-objeto, con predominio de oraciones afirmativas, jerarquía reducida y escasas conexiones sintácticas. Se observan errores frecuentes en el uso

de conjunciones, preposiciones, pronombres y determinantes, así como en la concordancia de género, número o persona. También se presenta ausencia de derivados o compuestos, lo que genera un lenguaje rígido, breve o convencional (Sánchez & García, 2014).

En la producción de textos narrativos, los niños sordos presentan dificultades, ya que en muchos casos se limitan a describir imágenes sin construir historias completas. Son comunes los errores semánticos, como el uso ambiguo o inexacto de verbos y sustantivos, así como la redundancia. Su léxico tiende a ser más limitado, especialmente en quienes no han tenido acceso temprano a una lengua estructurada como la lengua de señas.

A nivel cognitivo, los niños sordos muestran un rendimiento superior en memoria visual a corto plazo, atención visual y memoria de trabajo visoespacial en comparación con niños oyentes. El tipo de código utilizado en la memoria de trabajo depende de la experiencia lingüística: quienes utilizan la lengua de señas se apoyan en códigos visuales o signados, mientras que quienes usan dactilología emplean códigos secuenciales basados en el deletreo.

No obstante, las privaciones lingüísticas tempranas, frecuentes en niños de familias oyentes, pueden generar retrasos en funciones ejecutivas y razonamiento. La adquisición tardía del lenguaje, independientemente de la condición auditiva, constituye la principal causa de las deficiencias cognitivas (Guerrero-Arenas & Hernández-Santana, 2023).

La falta de audición desde edades tempranas induce a reorganizaciones cerebrales significativas: regiones del hemisferio derecho y redes visoespaciales compensan funciones comunicativas, fortaleciéndose el procesamiento visual periférico y la atención visual. En contextos donde los niños sordos crecen en familias oyentes, suelen desarrollar señas caseras, lo que implica la ausencia de una lengua con estructuras abstractas. Esta situación genera “privación lingüística”, que compromete el desarrollo cognitivo integral y la construcción de identidad.

En cuanto a la alfabetización, la lectura y la escritura no dependen exclusivamente de las habilidades fonológicas orales. Diversos estudios señalan que el dominio de la lengua de señas y la exposición al lenguaje escrito son factores más predictivos del éxito en la adquisición de la lectura y la escritura. Los niños sordos tienden a emplear estrategias de lectura basadas en palabras con alto contenido semántico (palabras clave), omitiendo

conectores y elementos funcionales, lo que refleja limitaciones lingüísticas más que fonológicas.

En este sentido, la adquisición de la lectura se encuentra estrechamente vinculada con la memoria visual y las representaciones gráficas, especialmente en niños con escasa conciencia fonológica oral (González-Valenzuela et al., 2018).

Capítulo 2. Logogenia

2.1. Definición de la logogenia

La logogenia es un método, propuesto por la lingüista Bruna Radelli en la década de 1990, orientada a favorecer la adquisición del lenguaje a través del español escrito, promoviendo un aprendizaje natural mediante estrategias visuales estructuradas, fundamentadas en la teoría de la Gramática Generativa Transformacional de Noam Chomsky (Radelli, 2000).

Este método tiene como objetivo estimular la adquisición del español, también denominado “inseminación artificial de la lengua” buscando desarrollar la capacidad de comprender lo que se lee y escribe. Para ello, se emplean oposiciones sintácticas que permiten identificar, seleccionar y mostrar información lingüística. La logogenia no se centra en la enseñanza explícita del idioma, sino en proporcionar un medio eficaz para su adquisición, logrando que la persona pueda leer y escribir correctamente al nivel de un hablante oyente (Radelli, 2000).

Etimológicamente, el término “logogenia” proviene del griego logos (lenguaje) y génesis (origen), refiriéndose a un método orientado al surgimiento del lenguaje a partir de su estructura sintáctica (Soler, 2017).

Radelli (citado en Rey et al., 2023) propuso un método para que las personas sordas pudieran adquirir una comprensión profunda del español escrito. La adquisición del lenguaje se realiza mediante la comparación de oraciones similares, pares mínimos que se diferencian en un solo elemento, lo que implica un cambio en el significado, facilitando así la comprensión de la estructura y función del lenguaje.

Según Radelli (2000), la logogenia debe aplicarse a partir de la edad escolar formal, es decir, a los seis años, cuando inicia el proceso de alfabetización. Este método trabaja principalmente tres capacidades:

- Reconocer y distinguir entre expresiones gramaticales y agramaticales.
- Percibir los diferentes significados de oraciones sintácticamente ambiguas.
- Comprender expresiones como dichos, refranes y chistes.

El método de logogenia se fundamenta en la gramática generativa de Chomsky, que sostiene que el lenguaje es una capacidad biológica que permite la adquisición de la lengua. Para las personas sordas, al no contar con el sentido auditivo, la adquisición del lenguaje se facilita a través del sentido visual.

2.2. Historia de la logogenia

Según Salas (2021), la logogenia surgió a principios de los años noventa, en un periodo de transformaciones significativas en la educación de niños con sordera. Durante esta época, se formalizaban los procesos de integración en aulas regulares. Hasta entonces, la enseñanza de personas sordas se centraba en métodos oralistas o de comunicación total, pero comenzaron a desarrollarse enfoques lingüísticos alternativos.

En México se establecieron los Centros de Atención Múltiple (CAM), dirigidos a estudiantes con discapacidades visuales, auditivas, del lenguaje, mentales o neuromotoras, atendiendo a personas de entre 6 y 22 años. Posteriormente, los estudiantes continuaban su formación en los programas de Capacitación para la Vida y el Trabajo.

En 1989, asesores de Educación Especial realizaron un diagnóstico sobre la situación de alumnos con discapacidad y su impacto en el rendimiento académico. Al año siguiente, se llevó a cabo una capacitación centrada en discapacidad auditiva en el CAM de Ecatepec como escuela piloto, bajo la dirección de Bruna Radelli. También se incluyeron aspectos audiológicos impartidos por el Instituto Nacional de Comisión Humana (INCH) y enseñanza de lengua de señas por el Dr. Thomas Smith, del Colegio de México.

En 1992, se firmó un convenio entre el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y los Servicios Educativos del Estado de México, con el objetivo de demostrar que las personas con trastornos auditivos pueden desarrollar competencia lingüística mediante el contacto con la comunidad oyente. Así surgió el proyecto “Adquisición de la competencia lingüística en niños sordos”, iniciado en la Escuela de Audición y Lenguaje de Cuautitlán

Izcalli y trasladado posteriormente al CAM 15 de Naucalpan como “Taller de adquisición del español”.

Durante los años siguientes, Radelli consolidó la logogenia, incluyendo su implementación en Italia, la publicación de su libro sobre la metodología (1996), y la formación de docentes en México (1999). En 1998 fundó la Cooperativa logogenia en Italia y registró el logotipo oficial en 2001. Entre 2002 y 2005 se expandió la logogenia en Latinoamérica mediante programas en Colombia, Argentina y México, incluyendo el reconocimiento de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como innovación educativa en 2004 (Salas, 2021).

Entre 2005 y 2020, la logogenia se institucionalizó mediante la creación del Colegio de Logogenistas A.C., la incorporación de la materia en universidades mexicanas y el desarrollo de congresos internacionales (Salas, 2021).

En 2007 se inauguró la Sala de Silentes en la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”, facilitando el acceso de personas sordas a la información y al aprendizaje del español escrito mediante sesiones de logogenia.

2.3. Qué es la logogenia

La logogenia plantea que la adquisición del lenguaje se fundamenta en la comprensión de los significados a nivel sintáctico. El método utiliza pares mínimos (dos oraciones gramaticalmente correctas que se diferencian por un único elemento) para demostrar cómo pequeñas variaciones producen cambios en el significado. La escritura se considera un conducto esencial para la adquisición del lenguaje (Marulanda & Almanza, 2018).

2.4. Elementos clave de la logogenia

Radelli (2000) establece que la logogenia se centra en:

- Uso de pares mínimos para resaltar diferencias estructurales.
- Aplicación de oposiciones sintácticas específicas.
- Intervenciones individualizadas y progresivas.
- Exclusión de otras lenguas en la adquisición del español.
- Evaluación mediante retroalimentación visual con palomitas ✓ y asteriscos *.

- Sesiones de una hora diaria.
- Identificación y selección de información lingüística basada en criterios teóricos y experimentales.
- Estrategias personalizadas para la adquisición precisa de lectura y escritura.

2.5. Fases del método de logogenia

El proceso de logogenia se estructura en fases progresivas que facilitan el acceso al español escrito mediante tareas visuales, promoviendo la comprensión de estructuras gramaticales cada vez más complejas (Marulanda & Almanza, 2018).

2.5.1. Fase de activación del lenguaje

Se busca despertar el interés y la sensibilidad lingüística hacia el español escrito. Se trabajan actividades cortas y dinámicas, basadas en pares mínimos, para distinguir entre formas gramaticales y agramaticales. Entre las principales actividades se incluyen la identificación de oraciones correctas e incorrectas y la comprensión de instrucciones simples mediante acciones.

2.5.2. Fase de comprensión inicial

El objetivo es profundizar en la comprensión de frases más complejas, destacando los significados derivados del orden y la forma de los elementos en la oración. Se emplean oposiciones léxicas y de orden, lectura de frases con doble sentido y retroalimentación visual mediante palomitas y asteriscos.

2.5.3. Fase de comprensión intermedia

El niño procesa estructuras sintácticas más complejas, interpretando ambigüedades, relaciones de subordinación y variaciones funcionales. Las actividades incluyen reconocimiento de oraciones subordinadas y coordinadas, uso de conectores y modificadores, y ejercicios de autocompletado y reconstrucción de frases.

2.5.4. Fase de comprensión avanzada

Se busca que el niño alcance una competencia sintáctica similar a la de un hablante oyente. Las actividades se enfocan en análisis crítico del lenguaje, producción escrita intencional, interpretación de textos breves, construcción de frases propias con coherencia gramatical y análisis de expresiones figurativas (refranes, chistes, metáforas).

2.5.5. Fase de evaluación del proceso

Se realiza una evaluación cualitativa de los avances, no como examen tradicional, sino como valoración continua de la autonomía, comprensión y capacidad de análisis del lenguaje del estudiante (Marulanda & Almanza, 2018).

2.6. Oposiciones sintácticas de la logogenia

Las oposiciones sintácticas consisten en pares de enunciados que varían en un único componente gramatical, generando cambios en el significado. Este contraste permite deducir la función de cada elemento dentro de la estructura lingüística (Nava, 2009).

TABLA 1

OPOSICIONES SINTÁCTICAS DE LA LOGOGENIA

Tipo de oposición	Definición	Ejemplo
Oposición lexical	Consiste en reemplazar el elemento léxico por otro.	(Dame el círculo) (Dame el cuadrado)
Oposición en el orden de los elementos.	La cual está determinada por el cambio en el orden de las palabras que forman la oración.	(Dibuja un corazón y una estrella) (Dibuja una estrella y un corazón)
Oposición de la forma De un elemento	La información que se difunde se muestra al cambiar la forma de una palabra.	(Dibuja un corazón) (Dibuja unos corazones)
Oposición manifiesta por la presencia y ausencia de los elementos.	Lo que se sustituye sustancialmente es el significado de una oración.	(Dibuja una estrella y un corazón) (Dibuja una estrella con un corazón)
Oposición determinada por la sustitución de un	Variaciones en los elementos gramaticales (no	(Yo comí pan y chocolate) (Yo comí pan de chocolate)

elemento por otro de tipo funcional.	léxicos) de una oración que pueden modificar su significado.	
Oposición entre gramaticalidad y agramaticalidad	Separar las oraciones que forman parte del español de las que no, aun cuando ambas sean palabras. (No se pone tache, se marca con un asterisco).	(*se un zapato) (Es un zapato).
Oposición determinada a través de la entonación	Cambios a través de la puntuación y acentuación que hacen la diferencia.	(¿Te regaló una bolsa?). (Te regalo una bolsa)
Oposición léxica de ambigüedad	Cuando una oración tiene varios significados.	(El niño se sentó en el banco)

Nota: Elaboración propia

2.7. Logogenia

La logogenia surge en México en 1999, cuando la lingüista Bruna Radelli (de origen italiano), en el Instituto Nacional de Antropología e Historia, observa que los niños con sordera presentan dificultades para construir y percibir significados sintácticos. Implementa un método de estimulación dirigido a niños sordos de manera individual, con el objetivo de desarrollar el lenguaje, fundamentándose en la Teoría de la Gramática Generativa (Marulanda & Almanza, 2018).

El método fue experimentado principalmente en México y posteriormente en Italia. En México se han creado acuerdos para la impartición de diplomados de logogenia en el Instituto

Mexicano de la Audición y el Lenguaje (IMAL) y en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) (Radelli, 2000).

2.8. Aplicación de la logogenia

Radelli (2000) menciona que la supervisión de un logogenista es fundamental para niños sordos, con atención personalizada y talleres prácticos previos. El trabajo se centra en la lengua escrita, utilizando teorías de información lingüística para activar la adquisición natural y espontánea del lenguaje. Se emplean estrategias y técnicas específicas, no mecánicas, con énfasis en escritura correcta, ortografía, signos de puntuación y acentuación.

El enfoque principal es la oposición gramatical/agramatical, con un sistema de retroalimentación que utiliza **palomitas** (✓) para aciertos y **asteriscos** (*) para señalar oraciones agramaticales. Se trabajan pares mínimos de oraciones para analizar diferencias y promover el análisis lingüístico. Las secuencias de órdenes son rápidas, repetidas y desordenadas para evitar la memorización. Cuando el niño no comprende, se recurre a otra persona para leer y ejecutar la acción u otros pares mínimos para que infiera. Las órdenes deben ser realizables, especialmente en etapas iniciales, para evaluar la comprensión.

La logogenia se realiza en sesiones individuales de 45 a 60 minutos, con el objetivo de proporcionar una intervención efectiva y personalizada para cada niño, dirigidas por un logogenista capacitado. Se presentan frases escritas al niño, quien debe responder con acciones o análisis escritos.

Se utilizan:

- Palomitas (✓) para respuestas correctas.
- Asteriscos (*) para remarcar oraciones agramaticales.
- Repetición de frases para reforzar estructuras.

2.9. Objetivo de la logogenia

El objetivo es lograr que el niño sordo adquiera información sintáctica utilizando oposiciones, para dar y recibir información útil. Se busca desarrollar la habilidad lingüística

sustituyendo los estímulos auditivos por visuales, fomentando la deducción y el análisis mediante los ejercicios realizados en las sesiones, sin depender de la oralidad o la traducción en señas, con el fin de mejorar su comprensión lectora y producción escrita (Marulanda & Almanza, 2018).

2.10. Fundamento teórico de la logogenia

La logogenia se sustenta en el modelo teórico de Chomsky: **Gramática Generativa**, el cual explica la estructura del lenguaje. Según Chomsky (1957), los seres humanos poseen una estructura cognitiva innata que les permite adquirir el lenguaje. Esta capacidad subyace incluso en personas con pérdida auditiva, siempre que se le exponga a un sistema lingüístico accesible y estructurado (Sindicato Argentino de Docentes Privados [SADOP], 2016).

A partir de este modelo, las personas pueden desarrollar el lenguaje independientemente de la audición.

2.11. Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”

La Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay” es un servicio bibliotecario pionero y único a nivel nacional. Ofrece acompañamiento a personas sordas y sus familias para fomentar el desarrollo del lenguaje y el acceso a la información escrita, conocimiento y cultura en general. Se ofrecen servicios y actividades diseñados para promover la inclusión, facilitar el acceso a la información y enriquecer la experiencia cultural mediante la lectura y la escritura (Anexo 1).

El objetivo es fomentar y consolidar los derechos de las personas con discapacidad auditiva en áreas como la rehabilitación, la educación y el acceso a la cultura.

Servicios y actividades:

- Narración en LSM.
- Conmemoración del Día Nacional de las Personas Sordas.
- Celebración del Día Nacional de la LSM.
- Modelo lingüístico en LSM (modelo lingüístico sordo adulto).

- Atención a usuarios.
- Acompañamiento a familias.
- Acompañamiento para la adquisición de la lengua escrita mediante logogenia.
- Fomento a la lectura en Lengua de Señas Mexicana (LSM).
- Servicios bibliotecarios.
- Talleres en LSM.
- Visitas guiadas.

Recursos:

- Materiales bibliográficos y videos en LSM.
- Materiales lúdicos y digitales sobre sordera, derechos humanos, cultura sorda y LSM.

Logros y reconocimientos:

- 18 años de servicio ininterrumpido desde el 18 de mayo de 2007.
- Atención a nivel estatal, beneficiando a usuarios de varios municipios de Hidalgo.

Premios y reconocimientos al maestro Eduardo Ramos Hernández:

- Premio al Fomento de la Lectura "México Lee" (2009).
- Proyectos para la Comunidad Sorda "Señalees" (2016).
- Beca Internacional Iberbibliotecas (2018) por su participación en el Espacio Iberoamericano para Proyectos de Educación Especial en La Rioja, España.

Actualmente, la Sala de Silentes brinda atención a un promedio de 20 niños y jóvenes de 7 a 20 años, con un total de 600 asesorías al año. Los usuarios se dividen en tres grupos según su nivel dentro de la logogenia:

- **Grupo 1:** Activación del lenguaje.
- **Grupo 2:** Subdividido en comprensión inicial, intermedia (donde se encuentra el usuario CT) y avanzada.
- **Grupo 3:** Jóvenes en la etapa de evaluación del proceso.

Capítulo 3. Planteamiento del problema

La sordera, entendida como la pérdida parcial o total de la capacidad auditiva, ya sea congénita o adquirida, plantea desafíos significativos para el desarrollo lingüístico y comunicativo. Según García et al. (2006), esta condición afecta tanto a personas que han adquirido el lenguaje oral como a quienes no han tenido acceso oportuno a un sistema lingüístico completo. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) estima que más de 430 millones de personas en el mundo presentan pérdida auditiva incapacitante, incluyendo 34 millones de niños. En México, aproximadamente 2.3 millones de personas viven con esta discapacidad, enfrentando obstáculos en la adquisición de habilidades lingüísticas, especialmente en lectura y escritura, fundamentales para el aprendizaje académico y la integración social.

La privación lingüística, definida como la falta de exposición temprana a un sistema lingüístico completo, limita el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños sordos, generando rezagos educativos significativos (Guerrero-Arenas & Hernández-Santana, 2023). Aunque las políticas de inclusión educativa en México, como la NEM, (2024), buscan garantizar la equidad en el acceso a la educación, persisten desafíos como la escasez de docentes capacitados en métodos especializados y la falta de recursos adaptados, particularmente en regiones como Hidalgo, donde los servicios educativos para estudiantes sordos son limitados.

La adquisición del español escrito representa un reto particular para los niños sordos, quienes a menudo dependen de la LSM como principal medio de comunicación, lo que puede restringir su exposición a estructuras gramaticales escritas (Sánchez & García, 2014). Los enfoques educativos tradicionales, centrados en la oralización, no siempre logran desarrollar competencias avanzadas de lectura y escritura (Fernández-Viader & Fuentes, 2020). Esto resalta la necesidad de métodos alternativos que aborden directamente la adquisición del lenguaje escrito en esta población.

En este contexto, la logogenia, desarrollada por Bruna Radelli (2000), surge como un método innovador. Basado en la gramática generativa de Chomsky (1965, citado en Radelli, 2000), utiliza estímulos visuales, oposiciones sintácticas y retroalimentación visual (como palomitas

y asteriscos) para estimular el español escrito, excluyendo la LSM durante las sesiones. La logogenia aprovecha la plasticidad cerebral de los niños sordos, fortaleciendo las redes visoespaciales para compensar la ausencia de estímulos auditivos (Marschark & Spencer, 2019).

Sin embargo, en México, su implementación es limitada, con iniciativas destacadas como la Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”, dirigida por Eduardo Ramos Hernández (Sala de Silentes, 2009). La falta de estudios empíricos que evalúen su eficacia en contextos mexicanos constituye una brecha en el conocimiento.

El problema central de esta investigación radica en la necesidad de métodos educativos que promuevan eficazmente la lectura y escritura en niños sordos, superando las limitaciones de los enfoques tradicionales y fortaleciendo la inclusión educativa. La pregunta de investigación es: ¿Cómo se desarrolla la adquisición de la lectura y escritura en un niño de 11 años mediante las estrategias del método de logogenia implementadas por el logogenista, y qué respuestas se manifiestan durante este proceso?

Este estudio busca analizar las interacciones entre el logogenista y el usuario (CT), identificando las estrategias más efectivas y su impacto en el desarrollo lingüístico, cognitivo y emocional, contribuyendo al diseño de prácticas pedagógicas inclusivas en México.

Uno de los mayores retos para los niños sordos es la privación lingüística, que ocurre cuando no se proporciona acceso a una lengua natural desde los primeros años de vida. López (2022) señala que muchos niños sordos nacen en familias oyentes que desconocen la LSM y no reciben orientación sobre estimulación temprana, lo que genera un desfase en el desarrollo comunicativo, cognitivo y académico.

La logogenia, propuesta por Radelli (2000), ofrece una alternativa que permite a los niños sordos adquirir el español escrito sin depender del acceso auditivo. Este método ha mostrado eficacia en mejorar la comprensión lectora, la producción escrita y la competencia gramatical. No obstante, su implementación en espacios educativos públicos es escasa, y la documentación científica sobre su impacto en México es limitada, lo que motiva la presente investigación.

3.1. Justificación

Esta investigación se fundamenta en la urgente necesidad de fortalecer las estrategias educativas inclusivas orientadas a niños con discapacidad auditiva, mediante un método particular enfocado en el desarrollo de la lengua escrita. La carencia de acceso a una lengua durante los primeros años de vida constituye una forma de exclusión que vulnera derechos esenciales, como el acceso a la educación, la comunicación y el desarrollo integral. La ausencia de un dominio adecuado de cualquier lengua impacta negativamente en los ámbitos cognitivo, social y emocional, lo que puede limitar la adquisición de la lectura, la escritura y el cálculo. Esto, a su vez, afecta el desempeño escolar y puede tener repercusiones a largo plazo en la edad adulta, incidiendo en la salud física, mental y en la calidad de vida. Según la National Association of the Deaf (NAD, 2024), el nivel de audición de una persona sorda no es suficiente para procesar información oral, lo que refuerza la necesidad de enfoques educativos adaptados.

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2024), la educación inclusiva enfrenta retos significativos, ya que los estudiantes con discapacidad se encuentran con barreras físicas, sociales y culturales que dificultan su integración al sistema educativo. Para superar dichas barreras, es imprescindible implementar adaptaciones en las estrategias pedagógicas, los espacios físicos y los planes curriculares, así como capacitar y sensibilizar a docentes y personal educativo. Estas acciones resultan clave para garantizar la equidad y el acceso en la educación inclusiva.

En este contexto, la logogenia emerge como una estrategia innovadora y efectiva para el trabajo educativo con personas sordas. Este método aprovecha las fortalezas cognitivas y visuales de los estudiantes, fundamentales para la adquisición y el desarrollo del lenguaje. La logogenia propone un proceso estructurado que fomenta habilidades lingüísticas y comunicativas mediante la identificación y selección de información lingüística basada en principios teóricos. A través de oposiciones sintácticas y estrategias personalizadas, como supervisiones y estímulos visuales que sustituyen los elementos auditivos, se facilita la adquisición de la lectura y la escritura de manera natural (Radelli, 2000).

Además, este estudio ofrece un aporte valioso al analizar una experiencia concreta en un entorno real: la Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo

Garibay”, donde se implementa esta metodología. El análisis de las estrategias empleadas por el logogenista y las respuestas del usuario permite generar conocimiento aplicable en otros contextos similares, contribuyendo al diseño de prácticas educativas más inclusivas y efectivas.

3.2. Pregunta de investigación

Con base en lo planteado anteriormente, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se desarrolla la adquisición de la lectura y la escritura en un niño de 11 años mediante las estrategias del método de logogenia implementadas por el logogenista, y qué respuestas se manifiestan durante este proceso?

3.3. Objetivo general

Analizar cómo se desarrolla la adquisición de la lectura y la escritura en un niño de 11 años mediante las estrategias del método de logogenia implementadas por el logogenista, así como identificar las respuestas que se manifiestan durante este proceso.

3.4. Objetivos específicos

Identificar las estrategias empleadas por el logogenista en el proceso de estimulación de la lectura y la escritura.

Describir las respuestas y avances del menor en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura en relación con las actividades basadas en el método de logogenia.

Analizar la relación entre las estrategias del logogenista y el proceso del menor en el desarrollo de habilidades de la lectura y la escritura.

Categorizar y clasificar las respuestas del menor en función de las estrategias utilizadas por el logogenista en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

3.5. Hipótesis cualitativa

La implementación de estrategias del logogenista basadas en el método de logogenia tiene un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en un niño de 11 años, favoreciendo las capacidades de comprensión y producción lingüística.

Capítulo 4. Método

4.1. Contexto de la investigación

La presente investigación se llevó a cabo en la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”, específicamente en la Sala de Silentes. Este espacio fue creado para atender de manera especializada a personas sordas y ofrece diversos talleres, como logogenia, arte visual, arte creativo y clases de Lengua de Señas Mexicana (LSM).

Actualmente, la Sala de Silentes atiende a 20 niños y jóvenes sordos de entre 7 y 20 años de edad. El grupo se encuentra distribuido en distintos niveles, conforme al avance de cada participante en la adquisición del español escrito.

Las sesiones de logogenia son dirigidas por el Mtro. Eduardo Ramos Hernández.

4.2. Participante

Este estudio se centró en un caso único: un niño de 11 años, identificado como CT, con diagnóstico de sordera. CT forma parte del grupo intermedio dentro de la comprensión intermedia de logogenia, mostrando avances en la comprensión de estructuras simples y disposición para el análisis de frases complejas.

La selección del participante se realizó de manera no probabilística por conveniencia, considerando su constancia en las clases, nivel de avance, actitud participativa y la autorización firmada por su tutora para formar parte del estudio.

Se llevaron a cabo un total de 13 sesiones en el entorno de la investigación. Las primeras cuatro tuvieron como objetivo principal la identificación y selección del sujeto de estudio, mediante la observación directa de los participantes. Posteriormente, se realizaron tres sesiones adicionales destinadas exclusivamente a la observación del proceso de logogenia, sin registro ni grabación, con la finalidad de familiarizarse con la dinámica de trabajo y el entorno. Finalmente, se desarrollaron seis sesiones que fueron registradas mediante observaciones y grabaciones, contando en todo momento con el consentimiento informado de la tutora del menor participante.

4.3. Diseño y tipo de estudio

El diseño de la investigación corresponde a un estudio no experimental, de tipo estudio de caso único, con un alcance exploratorio. Se observa y describe el proceso de logogenia en su entorno natural de aplicación, enfocado en la exploración y descripción de un caso de estudio de un menor sordo y los procesos de adquisición del método de logogenia.

Se analizó el desarrollo de la comprensión lectora y la producción escrita a lo largo de ocho sesiones observadas y registradas.

4.4. Procedimiento

Se acudió a la Dirección General de Diversidad Cultural, Fomento a la Lectura, Escritura y Oralidad del Estado de Hidalgo para solicitar autorización de ingreso a la Sala de Silentes de la Biblioteca Central “Ricardo Garibay” y realizar prácticas con el Mtro. Eduardo Ramos Hernández, dentro de la línea de investigación Inclusión. La autorización fue gestionada mediante oficio (Anexo 2), solicitando permiso para observar las sesiones de logogenia.

En total, se llevaron a cabo 13 sesiones de observación directa, de las cuales seis fueron grabadas para facilitar el análisis. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 60 minutos. Durante las observaciones se registraron los siguientes aspectos:

- Estrategias utilizadas por el logogenista.
- Oposiciones sintácticas trabajadas.
- Respuestas del niño.
- Nivel de comprensión y producción escrita.

Cada sesión fue documentada con el consentimiento informado de la tutora del menor (Anexo 3). La información obtenida fue procesada y analizada mediante el software cualitativo QDA Miner Lite (Provalis, 2024), con el propósito de codificar y categorizar las estrategias y respuestas en el marco de las sesiones de logogenia.

4.5. Análisis de datos

El análisis de datos se realizó con el software QDA Miner Lite (Provalis, 2024), el cual permite el procesamiento cualitativo de datos textuales. Con esta herramienta se codificaron los segmentos observados y se categorizaron en función de:

- Estrategias aplicadas por el logogenista.
- Oposiciones sintácticas utilizadas.
- Respuestas de CT.
- Indicadores de comprensión lectora y producción escrita.

El software permitió identificar patrones, frecuencias y asociaciones entre las variables cualitativas, brindando evidencia sobre el impacto de las estrategias implementadas.

4.6. Aspectos éticos

Este estudio se condujo bajo los principios de la Declaración de Helsinki y conforme a lo establecido en los artículos 16, 17 y 20 del Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud, los cuales protegen los derechos y la integridad de los participantes en investigaciones científicas.

Se garantizó en todo momento la confidencialidad y privacidad del menor involucrado, utilizando el seudónimo CT para preservar su identidad. La participación fue voluntaria y se obtuvo el consentimiento informado de su tutora legal, con el fin de respaldar formalmente tanto el uso de datos como la participación del menor en el estudio (Anexo 3).

De acuerdo con el artículo 17, este estudio fue clasificado como de riesgo mínimo, ya que consistió únicamente en observaciones realizadas en el entorno habitual del niño, sin intervenir en sus rutinas ni generar riesgos físicos, emocionales o académicos.

Capítulo 5. Análisis de resultados y discusión

5.1. Conductas del logogenista-usuario en el proceso de logogenia

Esta categoría se refiere al método de trabajo, es decir, la intervención psicopedagógica en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura del niño sordo. Está conformada por 22 códigos, los cuales se desarrollan a continuación.

TABLA 2*CONDUCTAS DEL LOGOGENISTA-USUARIO EN EL PROCESO DE LOGOGENIA.*

Categoría: Conductas del logogenista-usuario en el proceso de logogenia.		Código	Descripción
Conducta del logogenista		INMA	(Interacción del logogenista) El logogenista inicia, mantiene o finaliza la interacción con CT (saludos, despedida, indicaciones, etc.).
Conducta del logogenista		INSD	(Instrucción directa) El logogenista da una orden verbal o escrita para CT realice una acción específica.
Conducta del logogenista		INCT	(Interacción CT) CT responde al logogenista por escrito (saludando, despidiéndose)
Conducta del logogenista		ENES	(Enseñanza escrita) El logogenista utiliza la escritura como recurso para enseñar estructuras, conceptos u oposiciones.
Conducta del logogenista		ENMO	(Modelado del logogenista) El logogenista realiza una

		acción para que CT aprenda observando.
Conducta del logogenista	ESMA	(Escritura del logogenista) El logogenista escribe en la libreta del alumno como parte del proceso de logogenia.
Conducta del logogenista	COMP	(Compresión pasiva) CT demuestra que ha entendido una instrucción.
Conducta del logogenista	SEIN	(Seguimiento de instrucción) CT realiza correctamente la acción solicitada por el logogenista.
Conducta del logogenista	JUYEX	(Juego libre) CT juega o explora objetos sin que haya una consigna específica.
Conducta del logogenista	REMA	(Reacción del logogenista) El logogenista muestra una emoción visible.
Conducta del logogenista	REPO	(Refuerzo positivo) El logogenista reconoce cuando CT responde correctamente, por medio de una palomita.

Conducta del logogenista	REFU	(Refuerzo negativo)	El logogenista indica que una respuesta fue incorrecta marcándola con un asterisco.
Conducta del logogenista	SUBR	(Subrayado)	El logogenista subraya palabras o frases clave para que CT las identifique o comprenda mejor.
Conducta del logogenista	MOMA	(Movimiento del logogenista)	El logogenista se desplaza o realiza una acción física no verbal.
Conducta del usuario	MOCT	(Movimiento CT)	CT se desplaza, sin que se lo indiquen.
Conducta del usuario	REAC	(Regreso a la actividad)	CT regresa al lugar, para regresar a la actividad.
Conducta del usuario	ENCT	(Energía)	CT manifiesta cansancio o falta de energía (bostezo, dice que tiene sueño)
Conducta del logogenista	SACT	(Salud)	El logogenista hace

		comentarios o recomendaciones relacionadas al bienestar físico o autocuidado.
Conducta del usuario	OBSE	(Observación) CT observa información previa, deduce o revisa visualmente para resolver la actividad.
Conducta del logogenista	ENMA	(Enseñanza General) El logogenista enseña escrita o visualmente un concepto, palabra, objeto, acción.
Conducta del usuario	REEM	(Reacción emocional) CT expresa emociones como alegría, enojo, frustración, cansancio, sorpresa, etc.
Conducta del usuario	COMP'	(Comprensión fallida) CT no comprende la instrucción, mostrando confusión o ejecutando incorrectamente.

Nota: Tabla de elaboración propia

5.2. Análisis de las sesiones de logogenia

A lo largo de seis sesiones de logogenia, el niño CT mostró avances progresivos en la comprensión y producción escrita, aunque también se presentaron momentos de confusión, frustración y dispersión, propios del proceso de adquisición del lenguaje.

En la primera sesión (24 de marzo de 2025), el logogenista trabajó con oposiciones léxicas y de orden de elementos. CT presentó dificultades iniciales para identificar la fecha y comprender algunas indicaciones; sin embargo, con apoyo visual y correcciones logró realizar actividades como escribir la fecha, reconocer objetos y distinguir entre animales. Sus respuestas incluyeron gestos de duda, sonrisas y juegos con los materiales, lo que reflejó motivación y disposición para continuar con el proceso.

Durante la segunda sesión (31 de marzo de 2025) se introdujeron oposiciones de gramaticalidad, léxicas y de ambigüedad. CT respondió a los saludos e interactuó con diferentes animales de juguete. Aunque al inicio mostró dificultades para comprender instrucciones que implicaban elegir entre dos opciones, con el apoyo del logogenista y la repetición de las consignas logró ejecutar las acciones adecuadamente. Sus respuestas se caracterizaron por gestos de sorpresa, bailes y sonrisas al recibir retroalimentación positiva.

En la tercera sesión (7 de abril de 2025), de mayor duración, se implementaron actividades más complejas con dibujos y conectores. CT manifestó cansancio en algunos momentos, llegando incluso a expresar el deseo de beber refresco para mantenerse activo. Presentó dificultades para comprender indicaciones con conectores como con y sin; no obstante, mediante ejemplos gráficos, subrayados y repeticiones consiguió ejecutar correctamente las oposiciones propuestas.

La cuarta sesión (14 de abril de 2025) se enfocó en oposiciones léxicas, funcionales y de presencia/ausencia de elementos. CT mostró dificultades iniciales con verbos de acción como tocar o poner, pero logró comprenderlos tras observar la acción modelada por el logogenista. Una vez adquiridas las nociones de adentro, afuera y quitar, el niño ejecutó las actividades con éxito, evidenciando entusiasmo, risas y gestos de logro.

En la quinta sesión (21 de abril de 2025), centrada en oposiciones léxicas, se realizaron actividades de dibujo que implicaban correspondencias numéricas (por cada figura, dibujar

otras). CT mostró resistencia y frustración al no comprender algunas indicaciones, llegando a manifestar enojo cuando recibía correcciones. Sin embargo, tras recibir explicaciones visuales y ejemplos, logró completar las actividades. Se observaron en él diversas emociones: molestia, confusión y satisfacción al obtener retroalimentación positiva.

Finalmente, en la sexta sesión (28 de abril de 2025) se trabajaron oposiciones léxicas y de orden de elementos mediante actividades con un pato de juguete. CT manifestó cansancio al inicio, pero con el modelado del logogenista logró comprender y ejecutar acciones como girar, rodar o aventar. Asimismo, se introdujeron frases escritas con su nombre y el del maestro, lo que fortaleció la asociación entre acción y escritura. La sesión concluyó en un ambiente positivo y de colaboración.

En conjunto, las transcripciones evidencian un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por el uso de oposiciones sintácticas, ejemplos visuales y retroalimentación inmediata. CT respondió de manera diversa, mostrando desde gestos de frustración hasta manifestaciones de alegría y motivación, lo que refleja un desarrollo gradual de sus habilidades de lectura y escritura mediante el método de logogenia (Anexo 4).

5.3. Tablas categoriales

Las Tablas 3 a 8 muestran la codificación realizada en cada una de las seis sesiones de logogenia, donde se identificaron categorías, códigos y definiciones vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje entre el logogenista y CT. Cada sesión evidenció patrones recurrentes en la interacción, así como dificultades, estrategias y respuestas emocionales observadas.

En la sesión 1 (Tabla 3) se observaron interacciones iniciales centradas en la escritura de la fecha, el reconocimiento de objetos y la distinción de animales. CT presentó momentos de comprensión fallida, principalmente al identificar instrucciones o conceptos como cola. El logogenista empleó enseñanza general y escritura como estrategias de apoyo, mientras que CT manifestó reacciones emocionales variadas, que oscilaron entre la frustración y la alegría cuando recibió refuerzos positivos (Anexo 5).

La sesión 2 (Tabla 4) mostró un avance en la interacción escrita y en la comprensión de oposiciones. El logogenista utilizó con mayor frecuencia la enseñanza escrita y el modelado para favorecer el entendimiento, mientras que CT presentó comprensiones fallidas en algunas

oposiciones. Destacaron gestos de sorpresa, baile y aplausos como parte de sus reacciones emocionales, lo que refleja un vínculo positivo con la retroalimentación (Anexo 6).

En la sesión 3 (Tabla 5) se trabajó con conectores y oposiciones más complejas. Se observó un incremento en el uso de subrayados y modelados por parte del logogenista, lo que facilitó la comprensión de CT. Sin embargo, el niño evidenció cansancio y dificultades de atención, solicitando incluso un refresco para mantenerse activo. A pesar de ello, la sesión concluyó con la correcta ejecución de las oposiciones tras varios intentos y correcciones (anexo 7).

Durante la sesión 4 (Tabla 6), CT enfrentó dificultades con verbos de acción como tocar o poner, lo que derivó en comprensión fallida. El logogenista apoyó el aprendizaje mediante modelado y enseñanza general, lo que permitió que el niño comprendiera conceptos espaciales como adentro y afuera. Las reacciones emocionales reflejaron entusiasmo y satisfacción al lograr las actividades, lo que evidencia un proceso de aprendizaje exitoso tras el acompañamiento pedagógico (Anexo 8).

La sesión 5 (Tabla 7) presentó mayor complejidad, al involucrar oposiciones relacionadas con la cantidad y correspondencia numérica. CT manifestó frustración y enojo en diferentes momentos al recibir correcciones, recurriendo a gestos de negación y expresiones de molestia. El logogenista utilizó subrayados, enseñanza escrita y refuerzos positivos para guiar al estudiante, logrando que finalmente completara las tareas. Esta sesión destacó por la intensidad emocional de CT y por la importancia del apoyo visual como herramienta clave (Anexo 9).

En la sesión 6 (Tabla 8) se trabajaron acciones motrices con un pato de juguete, donde CT presentó inicialmente comprensión fallida frente a consignas como girar o rodar. No obstante, a través del modelado y la repetición, el niño consiguió ejecutar correctamente las oposiciones. Aunque expresó cansancio y sueño al inicio, la sesión concluyó en un ambiente positivo, con manifestaciones de alegría y colaboración (Anexo 10).

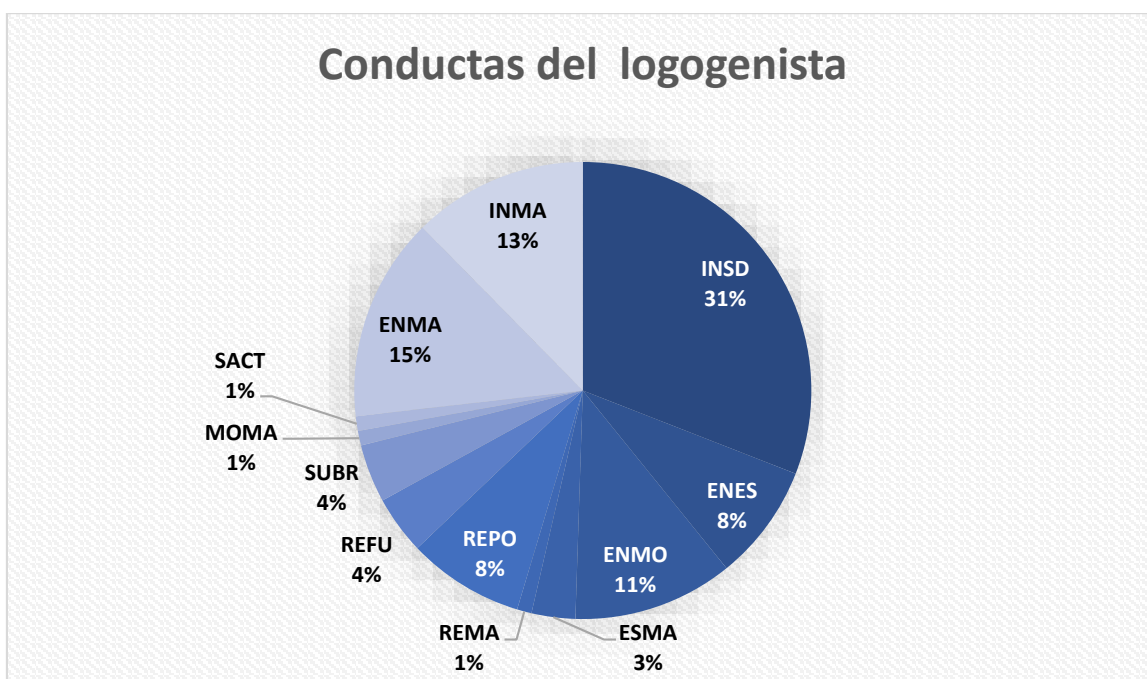
Finalmente, la Tabla 9 sintetiza la codificación general de las seis sesiones. Se registraron un total de 200 unidades de análisis, destacando las categorías más frecuentes: seguimiento de instrucción (16 %), instrucción directa (15 %), reacción emocional (13.5 %), enseñanza general (7 %) e interacción logogenista (6 %). Esto evidencia que el proceso estuvo

caracterizado por la constante emisión de instrucciones por parte del logogenista, el modelado y el apoyo visual, así como por la diversidad de respuestas emocionales de CT. Las categorías de refuerzo positivo (4 %), comprensión fallida (4 %) y subrayado (2 %) muestran la importancia de la retroalimentación y de las estrategias didácticas empleadas para favorecer la comprensión (Anexo 11)

En términos globales, los resultados reflejan un proceso dinámico en el que la interacción pedagógica, la retroalimentación inmediata y el uso de recursos visuales fueron determinantes en el avance gradual de CT en la comprensión lectora y la producción escrita.

FIGURA 2

CONDUCTAS DEL LOGOGENISTA



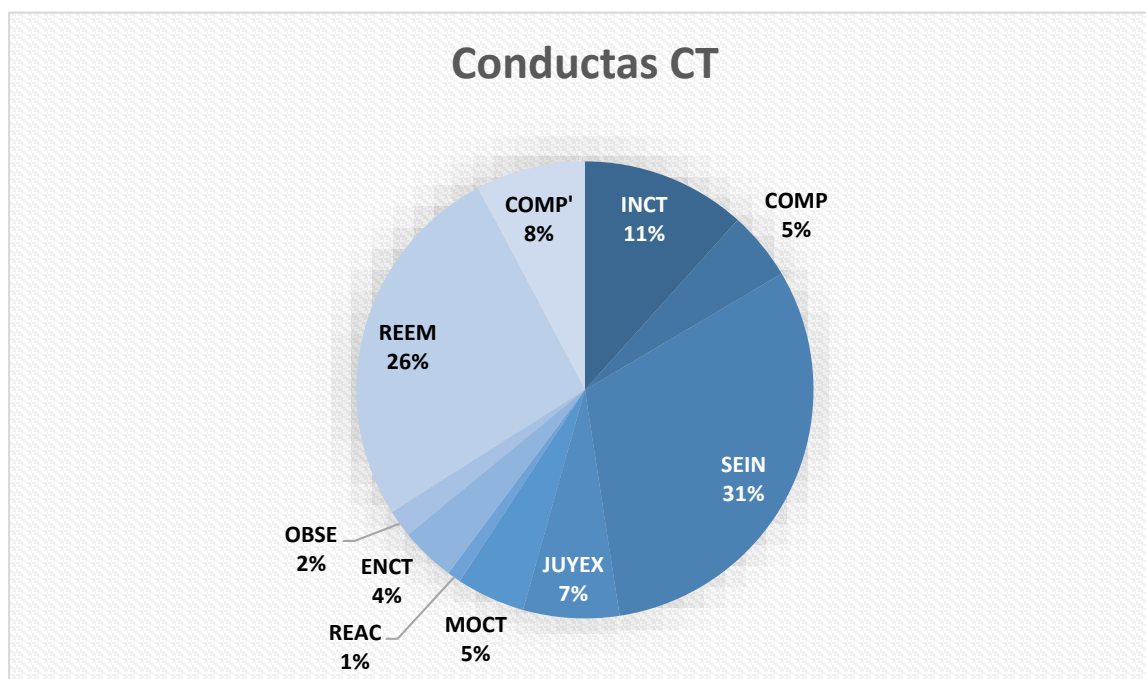
Nota: Elaboración propia

Este gráfico representa la distribución porcentual de los códigos asociados a las estrategias y acciones del logogenista durante las seis sesiones de logogenia analizadas. La categoría más frecuente fue la Instrucción Directa ([INSD], 31%), que refleja el uso predominante de instrucciones escritas claras y específicas para guiar a CT en las tareas. Le sigue la Enseñanza General ([ENMA], 15%), que incluye actividades como mostrar objetos o la fecha para contextualizar el aprendizaje. La Interacción logogenista ([INMA], 13%) y el Modelado del

logogenista ([ENMO], 11%) destacan la importancia de la interacción personalizada y la demostración de acciones para facilitar la comprensión. La Enseñanza Escrita ([ENES], 8%) y el Refuerzo Positivo ([REPO], 8 %) muestran el uso de escritura y retroalimentación visual (palomitas) como herramientas clave. Las categorías menos frecuentes, como Subrayado ([SUBR], 4 %), Refuerzo Negativo ([REFU], 4 %), Escritura logogenista ([ESMA], 3 %), Reacción del logogenista ([REMA], 1 %), Movimiento del logogenista ([MOMA], 1 %), indican intervenciones específicas para resaltar elementos lingüísticos o ajustar el comportamiento (Anexo 12).

FIGURA 3

CONDUCTAS CT



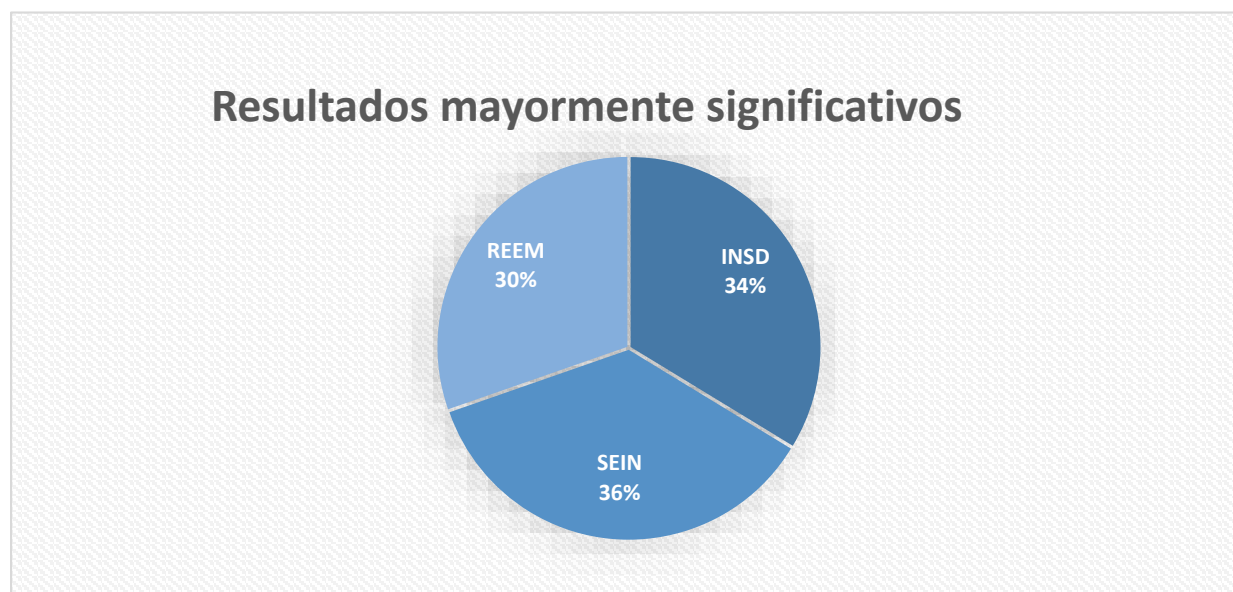
Nota: Elaboración propia

Este gráfico ilustra la distribución porcentual de los códigos observados en el usuario CT durante las sesiones de logogenia. La categoría más representativa fue el Seguimiento de Instrucción ([SEIN], 31%), lo que indica que CT respondió activamente a las tareas propuestas, ejecutando acciones como dibujar o tocar objetos según las instrucciones escritas. Las Respuestas Emocionales([REEM], 26%) reflejan la expresividad de CT, incluyendo gestos de alegría (bailar, sonreír) o frustración (enojarse, agarrarse la cabeza), lo que

evidencia el impacto emocional del proceso de adquisición. La Interacción CT ([INCT], 11%) muestra momentos de comunicación directa, como saludos o despedidas. Las Comprensiones Fallidas ([COMP'], 8%) indican dificultades en la interpretación de ciertas instrucciones, especialmente con conectores o estructuras complejas. El Juego Libre ([JUYEX], 7%) y la Comprensión Positiva ([COMP], 5%) reflejan momentos de exploración espontánea y aciertos en las tareas, respectivamente. Las categorías menos frecuentes, como Movimiento CT ([MOCT], 5%), Energía ([ENCT], 4%), Observación ([OBSE], 2%), y Regreso a la Actividad ([REAC], 1%), muestran comportamientos específicos relacionados con el entorno físico o la dinámica de la sesión. Este gráfico destaca el progreso de CT en la ejecución de tareas y su respuesta emocional al aprendizaje (Anexo 13).

FIGURA 4

RESULTADOS MAYORMENTE SIGNIFICATIVOS



Nota: Elaboración propia

Este gráfico muestra las tres categorías más significativas identificadas en el análisis de las sesiones, destacando la interacción entre el logogenista y CT. El Seguimiento de Instrucción[SEIN], 36 %) fue la categoría más alta, reflejando la capacidad de CT para responder a las instrucciones escritas del logogenista, como dibujar o manipular objetos

según las oposiciones sintácticas. La Instrucción Directa ([INSD], 34 %) indica la importancia de las indicaciones claras y estructuradas proporcionadas por el logogenista, que constituyen la base del método logogenista. Las Respuestas Emocionales ([REEM], 30 %) destacan la expresividad de CT durante el proceso, incluyendo reacciones de alegría, frustración o confusión, que reflejan el impacto afectivo del aprendizaje. Este gráfico subraya la relación dinámica entre las estrategias del logogenista y las respuestas del usuario, evidenciando cómo la instrucción directa fomenta el seguimiento de tareas y genera respuestas emocionales significativas en el contexto de la logogenia (Anexo 14).

5.4. Resultados: Oposiciones más utilizadas

El análisis de las transcripciones entre el 8 de febrero de 2024 y el 5 de mayo de 2025 permitió identificar ocho tipos de oposiciones aplicadas en el proceso logogenista: orden de elementos (OREL), forma de los elementos (FOEL), oposición léxica (OPLE), presencia y ausencia de elementos (PRAS), metáfora (META), ambigüedad (AMBI), gramaticalidad y agramaticalidad (OPGR) y sustitución de elementos funcionales (SUEL).

En las primeras sesiones (febrero–marzo de 2024) predominaron las oposiciones de orden de elementos (OREL) y de forma de los elementos (FOEL), relacionadas con consignas gráficas simples, como la secuenciación de dibujos y la distinción entre singular y plural. A partir de la segunda fase (febrero–marzo de 2024), se incrementó el uso de oposiciones léxicas (OPLE), centradas en la diferenciación entre objetos, colores y acciones, lo que favoreció la comprensión semántica del niño.

En los meses de marzo y abril de 2024 se incorporaron oposiciones de presencia y ausencia (PRAS), que añadieron complejidad al trabajo al requerir la discriminación de elementos agregados o eliminados en las consignas. Hacia octubre de 2024 se introdujeron oposiciones de metáfora (META), vinculadas con la atribución figurada de características animales a las personas, y de ambigüedad (AMBI), que exigieron mayor flexibilidad cognitiva y atención a las múltiples posibilidades de interpretación.

Posteriormente, entre marzo y abril de 2025, se observó la presencia de oposiciones de gramaticalidad (OPGR) y de sustitución funcional (SUEL), donde CT debió diferenciar entre

enunciados gramaticales y agramaticales, así como reemplazar elementos en estructuras sintácticas.

En conjunto, los resultados muestran que las oposiciones más frecuentes fueron las de orden de elementos (OREL), forma de los elementos (FOEL) y oposición léxica (OPLE), mientras que las oposiciones de tipo metafórico, ambiguo, gramatical y de sustitución funcional aparecieron en menor proporción, como estrategias que complejizarían. Esto evidencia un proceso de enseñanza gradual, que transitó de consignas más simples hacia estructuras más abstractas y desafiantes, en coherencia con los objetivos del método de logogenia (Anexo 15).

5.5. Resultados: Análisis categorial de oposiciones

El análisis categorial de oposiciones realizado en las 25 sesiones (febrero de 2024 a mayo de 2025) permitió identificar ocho tipos principales: orden de elementos (OREL), forma de los elementos (FOEL), oposición léxica (OPLE), presencia y ausencia (PRAS), metáfora (META), ambigüedad (AMBI), oposición entre gramaticalidad y agramaticalidad (OPGR) y sustitución funcional (SUEL).

Los datos muestran que la oposición más utilizada fue la oposición léxica (OPLE), con un total de 100 registros, lo que representa el 42.7 % del total de oposiciones identificadas. Este hallazgo refleja la relevancia de la sustitución de elementos léxicos en la construcción del significado y la comprensión semántica de los enunciados. En segundo lugar, se encuentran las oposiciones de orden de elementos (OREL) con 39 registros (16.7 %) y las de forma de los elementos (FOEL) con 35 registros (15 %). Estas categorías evidencian la importancia de la manipulación sintáctica y morfológica como estrategias recurrentes en el proceso logogenista.

Las oposiciones de presencia y ausencia (PRAS) registraron 20 casos (8.5 %), seguidas por las de ambigüedad (AMBI) con 15 (6.4 %), y las de gramaticalidad/agramaticalidad (OPGR) con 11 (4.7 %). En menor medida, se presentaron oposiciones de metáfora (META) con 9 registros (3.8 %) y de sustitución funcional (SUEL) con 5 (2.1 %).

En conjunto, los resultados evidencian que el proceso de enseñanza-aprendizaje transitó desde oposiciones de carácter más concreto y frecuente (OPLE, OREL, FOEL) hacia otras

de mayor complejidad cognitiva (PRAS, AMBI, OPGR, META y SUEL). Este hallazgo sugiere una gradualidad en la implementación de oposiciones, que permitió a CT avanzar desde la identificación de diferencias simples en palabras y estructuras, hasta la comprensión de enunciados ambiguos, metafóricos y gramaticalmente complejos (Anexo 17).

FIGURA 5

RESULTADOS MAYORMENTE SIGNIFICATIVOS DE OPOSICIONES



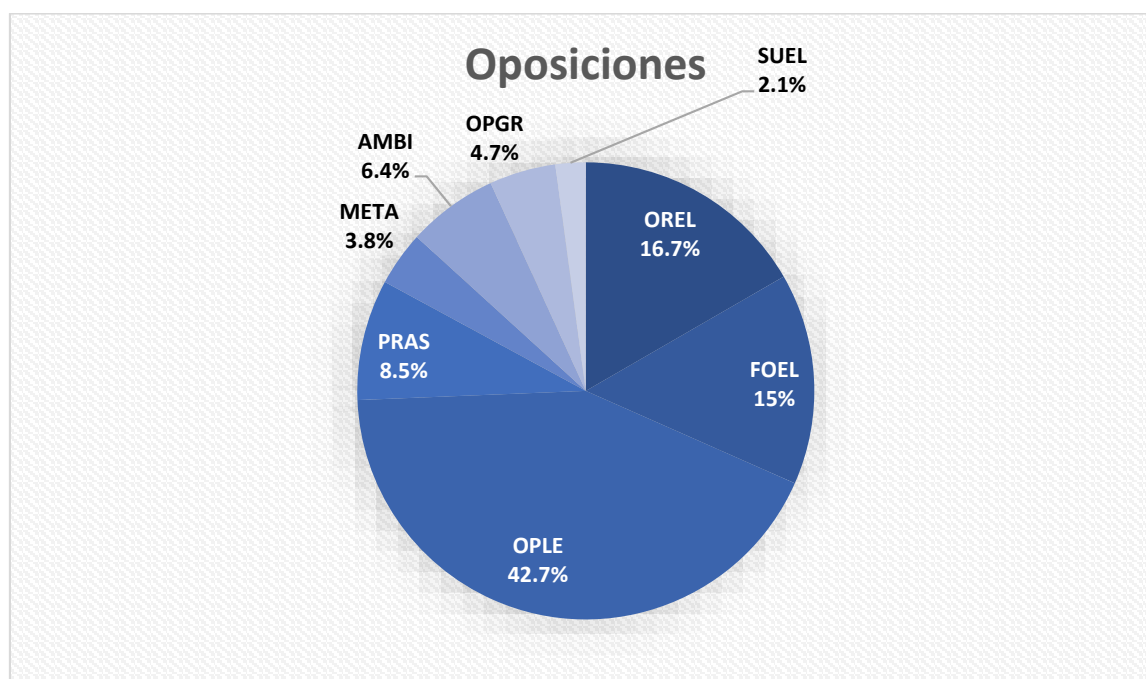
Nota: Elaboración propia

Este gráfico presenta las categorías de oposiciones sintácticas más relevantes utilizadas en las sesiones de logogenia, según su frecuencia de aplicación, se infiere que las oposiciones más significativas incluyen la Oposición Léxica ([OPLE]), el Orden de los Elementos ([OREL]), y la forma del elemento ([FOEL]), ya que estas aparecen con mayor frecuencia en las tablas categoriales de oposiciones. La oposición léxica, como en "Dame el círculo" versus "Dame el cuadrado", fue ampliamente utilizada para enseñar diferencias semánticas. El orden de los elementos, como en "Dibuja un corazón y una estrella" versus "Dibuja una estrella y un corazón", ayudó a CT a comprender la importancia del orden sintáctico. La presencia y ausencia del elemento, como en "Dibuja una estrella y un corazón" versus "Dibuja una

estrella con un corazón", resaltó modificaciones en el significado por la inclusión o exclusión de elementos. Este gráfico destaca cómo estas oposiciones fueron fundamentales para el desarrollo de la comprensión sintáctica de CT (Anexo 17)

FIGURA 6

OPOSICIONES



Nota: Elaboración propia

La Gráfica muestra la frecuencia con la que se emplearon diferentes tipos de oposiciones sintácticas en las sesiones de logogenia analizadas en este estudio. Las oposiciones son un elemento clave del método logogenista, ya que ayudan al niño a distinguir y comprender diferencias de significado mediante pequeños cambios en la estructura de las oraciones.

En la gráfica se observa que las oposiciones más frecuentes fueron las de Oposición Léxica ([OPLE]), el Orden de los Elementos ([OREL]), y la forma del elemento ([FOEL]) y, en menor medida, las de ambigüedad, etc. Esta distribución refleja una estrategia intencional del logogenista, quien comenzó con oposiciones más simples y, de manera progresiva, incorporó estructuras más complejas a medida que avanzaba el proceso.

El uso de estas oposiciones permitió al niño desarrollar habilidades metalingüísticas, reconocer patrones sintácticos y mejorar su comprensión del español escrito sin depender de traducciones desde la lengua de señas. Destaca la relevancia de una planificación cuidadosa en la elección de oposiciones, adaptada al nivel de comprensión del niño, lo que facilitó su progreso en el análisis y la producción de oraciones (Anexo 18).

5.6. Discusión

Esta investigación buscó entender cómo un niño sordo de 11 años, CT, desarrolló habilidades de lectura y escritura a través del método de logogenia y las estrategias del logogenista. Durante 13 sesiones, de las cuales se grabaron y analizaron 6, a través del software QDA Miner Lite, donde se observó comportamientos que ayudaron a comprender el impacto de este método en el desarrollo lingüístico del menor.

El método de logogenia, con su estructura visual y progresiva, benefició claramente a CT. Sesión tras sesión, demostró mayor capacidad para interpretar oposiciones lingüísticas más complejas. Estos avances apoyan la idea de Chomsky (1965, citado en Radelli, 2000) sobre una capacidad innata para el lenguaje que puede activarse con sistemas lingüísticos estructurados, incluso sin audición.

Es relevante mencionar que CT, como muchos niños sordos en México, no tuvo acceso temprano a el idioma español, lo que lo colocó en una situación de privación lingüística. A pesar de esto, la logogenia le permitió avanzar en la comprensión de estructuras sintácticas más allá de simples asociaciones entre palabras e imágenes, apoyándose en sus habilidades viso espaciales, como destacan Guerrero-Arenas y Hernández-Santana (2023).

El estudio se llevó a cabo en la Sala de Silentes de la Biblioteca Central del Estado de Hidalgo “Ricardo Garibay”, un espacio pionero en México para la logogenia. La atención personalizada, la experiencia del logogenista y el enfoque visual crearon un entorno ideal para observar avances en poco tiempo. Los resultados confirman nuestra hipótesis: las estrategias basadas en la logogenia tienen un impacto positivo en la lectura y escritura de niños sordos.

Este trabajo muestra que la logogenia es una herramienta poderosa para la inclusión educativa de niños sordos. Aunque se trata de un estudio de caso único, sus hallazgos son prometedores

y sugieren la necesidad de investigaciones más amplias para explorar la eficacia y aplicabilidad de este método en diferentes contextos escolares.

5.7. Conclusión

La presente investigación permitió constatar que la logogenia constituye un método eficaz para la adquisición de la lectura y escritura en niños sordos, al centrarse en el análisis sintáctico mediante estímulos visuales y en el respeto al ritmo individual de aprendizaje. En el caso particular de CT, un niño de 11 años que se encuentra en la fase de comprensión intermedia, se evidenció un progreso constante en su capacidad para interpretar, analizar y producir textos escritos. Esto fue posible gracias a la implementación de estrategias logogenistas como la instrucción directa, el modelado, el uso de pares mínimos, la retroalimentación visual mediante palomitas o asteriscos y el refuerzo positivo, que actuaron como mediadores en su proceso de internalización lingüística.

Un aspecto relevante fue la dimensión emocional observada durante las sesiones. El análisis de las categorías codificadas reveló que el 30 % de las conductas de CT correspondieron a respuestas emocionales (REEM), que oscilaron entre alegría, sorpresa, frustración y entusiasmo. Estas manifestaciones no solo acompañaron el proceso de adquisición del lenguaje, sino que se constituyeron como indicadores clave del impacto afectivo del método. El entusiasmo del niño al recibir un refuerzo positivo o la frustración al enfrentarse con consignas más complejas reflejaron que el aprendizaje del español escrito no es únicamente un proceso cognitivo, sino también emocional y motivacional, en donde la intervención del logogenista resultó fundamental para mantener el interés y la disposición del participante.

Otro hallazgo central fue el papel de las oposiciones sintácticas como estrategia didáctica esencial de la logogenia. El análisis categorial de las 25 sesiones desarrolladas entre febrero de 2024 y mayo de 2025 permitió identificar ocho tipos de oposiciones principales: orden de elementos (OREL), forma de los elementos (FOEL), oposición léxica (OPLE), presencia y ausencia de elementos (PRAS), metáfora (META), ambigüedad (AMBI), oposición entre gramaticalidad y agramaticalidad (OPGR) y sustitución funcional (SUEL). Los resultados mostraron que la oposición léxica (OPLE) fue la más utilizada, con un 42.7 % de los registros, seguida por las oposiciones de orden de elementos (16.7 %) y de forma de los elementos (15 %).

Este predominio evidencia que el proceso de enseñanza-aprendizaje se estructuró a partir de oposiciones concretas y más accesibles para CT, como “Dame el círculo” versus “Dame el cuadrado”, o “Dibuja un corazón y una estrella” frente a “Dibuja una estrella y un corazón”. De manera gradual, el logogenista introdujo oposiciones más complejas, como las de presencia y ausencia, metáfora, ambigüedad y gramaticalidad, que exigieron mayor flexibilidad cognitiva y capacidad de análisis por parte del participante. Esta transición progresiva no solo facilitó la comprensión de estructuras lingüísticas más abstractas, sino que también demuestra la coherencia interna del método logogenista, al avanzar desde aprendizajes simples hacia otros de orden más complejo sin desfazar el nivel de comprensión del niño.

Las gráficas incluidas en este estudio reforzaron esta interpretación. Por ejemplo, se observó que las categorías más representativas en la interacción entre el logogenista y CT fueron el seguimiento de instrucciones (SEIN, 36 %), la instrucción directa (INSD, 34 %) y las respuestas emocionales (REEM, 30 %). Esto confirma que la instrucción clara y estructurada, acompañada de retroalimentación inmediata, permitió que CT lograra ejecutar tareas como dibujar, manipular objetos y comprender diferencias de significado basadas en pequeños cambios sintácticos. La codificación también evidenció que, aunque existieron momentos de comprensión fallida (19.7 %), estos no representaron retrocesos, sino oportunidades para consolidar aprendizajes, ya que el logogenista utilizó estrategias como subrayados, demostraciones físicas o ejemplos visuales para guiar la corrección autónoma del niño.

De esta manera, la investigación reafirma que la logogenia no solo es un recurso eficaz para promover la adquisición del español escrito en niños sordos, sino que además potencia el desarrollo de habilidades metalingüísticas, al permitir que el estudiante reconozca patrones sintácticos, identifique oposiciones gramaticales y desarrolle una comprensión más profunda del lenguaje. Este hallazgo concuerda con lo señalado por Radelli (2000), quien sostiene que el análisis sintáctico mediante estímulos visuales posibilita que los niños sordos adquieran estructuras gramaticales sin depender del canal auditivo.

En un plano pedagógico, los resultados resaltan la importancia de que los logogenistas planifiquen cuidadosamente las oposiciones empleadas en cada fase, ajustándolas al nivel de comprensión del estudiante. En el caso de CT, este diseño gradual favoreció la consolidación

de aprendizajes, evitando frustraciones innecesarias y generando motivación constante. En el plano social, el estudio subraya la necesidad de que las instituciones educativas mexicanas consideren la logogenia como un recurso metodológico complementario a otros enfoques, dado que ofrece una vía inclusiva que respeta las capacidades visoespaciales de los niños sordos, al tiempo que promueve su autonomía y confianza en la producción escrita del español.

Las 25 sesiones de logogenia realizadas entre febrero de 2024 y mayo de 2025 no se distribuyeron de manera uniforme, sino que presentaron una mayor concentración en los primeros meses de 2025, particularmente en abril, con cuatro sesiones registradas de forma continua. Este patrón refleja un período intensivo de observación y recolección de datos que permitió documentar con mayor detalle las estrategias del logogenista y las respuestas del usuario CT. Por otro lado, los meses con menor actividad (febrero, mayo, septiembre, octubre y noviembre de 2024, así como mayo de 2025).

Finalmente, aunque esta investigación se centró en un estudio de caso único, sus hallazgos abren la posibilidad de ampliar la aplicación de la logogenia a contextos educativos más diversos. Resulta fundamental continuar con investigaciones que integren muestras más amplias de estudiantes sordos y diferentes escenarios escolares, de modo que se consolide un cuerpo de evidencia robusto sobre la eficacia y aplicabilidad de esta metodología. En conclusión, el caso de CT demuestra que, con el acompañamiento adecuado y la implementación sistemática de estrategias logogenistas, los niños sordos pueden alcanzar niveles de comprensión y producción escrita comparables a los de sus pares oyentes, garantizando así el acceso a una educación más equitativa y accesible.

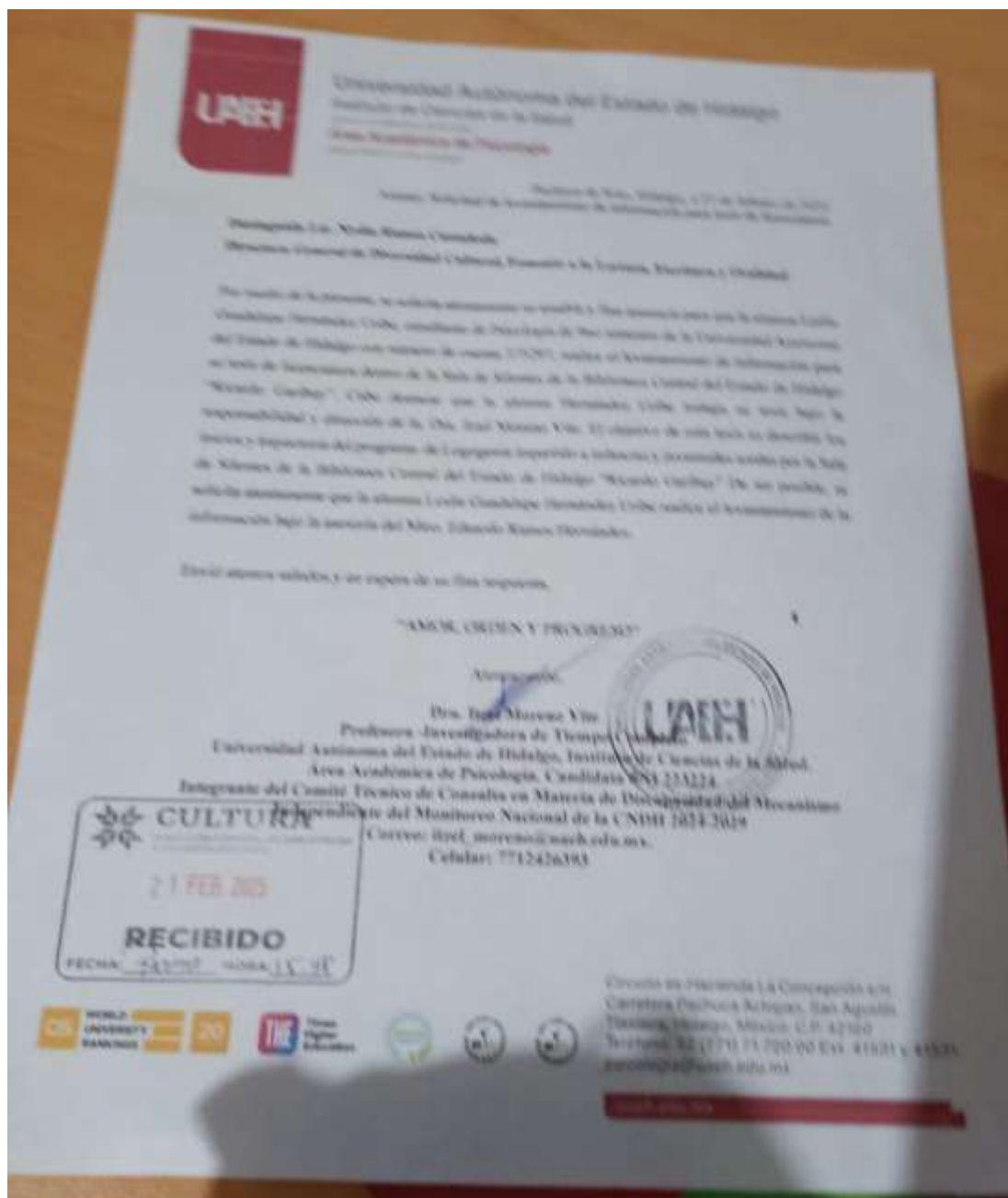
Anexos

Anexo 1: Fotos de la Biblioteca





Anexo 2



Anexo 3

 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
 INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA SALUD
ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Pachuca, Hidalgo a 31 de Marzo de 2025

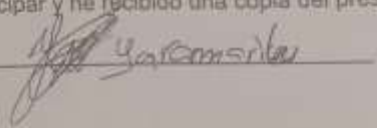
Yo Yuramari Hernández Ortiz confirmo he sido informado y así mismo invitado a colaborar para la observación de los talleres de Logogenia dentro de la sala de siles de la biblioteca central del estado de Hidalgo "Ricardo Garibay" con el menor de edad Carlos Leden Mauricio Hernández de quien soy padre. Para el levantamiento de información para mi tesis de licenciatura.

Dichas observaciones serán realizadas por la alumna **Leslie Guadalupe Hernández Uribe** estudiante de psicología de 9° semestre del instituto de Ciencias de la salud de la Universidad Autónoma Del Estado de Hidalgo.

He recibido y comprendido que dicha observación busca conocer el proceso de adquisición de la lectura y escritura en personas sordas. Se me ha hecho saber que dicha observación durará alrededor de 50 minutos.

- Dichas secciones serán grabadas, los videos solo serán utilizado con fines académicos. Se me ha informado que la información recabada será confidencial y dichos datos serán utilizados para la tesis antes mencionada.

Si acepto voluntariamente participar y he recibido una copia del presente documento.



Anexo 4

- **Transcripción NO.1**

Fecha de la sesión: 24 de marzo de 2025

Logogenista: Eduardo Ramos Hernández

Tipo de oposiciones: Oposición lexical y orden de elementos

Duración de la sesión: 30 minutos

[INSD] El logogenista comienza la sesión pidiendo a CT que escriba la fecha en el cuaderno.

[COMP'] CT no identifica la fecha.

[ENMA] El logogenista le muestra la fecha con su teléfono.

[JUYEX] Juega con los objetos utilizados mientras el logogenista escribe en la libreta.

[ESMA] El logogenista le escribe la fecha.

[SEIN] CT escribe la fecha.

[ENMA] El logogenista le escribe un saludo.

[INCT] CT saluda, pero voltea la hoja para ver el nombre del maestro.

[ENMA] El logogenista le muestra un dado.

[MOCT] CT toca el dado.

[ENMA] El logogenista le muestra un chango.

[MOCT] CT toca el chango.

[REEM] CT se equivoca y se agarra la cabeza diciendo no.

[OBSE] CT Para contestar en donde está el chango, revisa la hoja anterior.

[COMP'] En una actividad debía de poner caja y él pone cola.

[ENMA] El logogenista le enseña que es cola.

[JUYEX] CT juega con el dado.

[REEM] CT pone cara de pensamiento.

[REPO] El logogenista le pone una palomita.

[REEM] CT sonríe y baila.

[JUYEX] CT juega con el dado y el chango.

[ENMA] El logogenista le enseña la diferencia entre la gallina y el guajolote.

[INMA] El logogenista agradece y se despide.

[INCT] CT escribe de nada y se despide

- **Transcripción NO.2**

Fecha de la sesión: 31 de marzo de 2025

Logogenista: Eduardo Ramos Hernández

Tipos de oposiciones: Oposición entre gramaticalidad y agramaticalidad, Oposición lexical y ambigüedad.

Duración de la sesión: 17:44 minutos

[INMA] El logogenista saluda a CT.

[INCT] CT responde al saludo del logogenista.

[ENES] El logogenista saca un objeto (tigre) y escribe “Es un tigre”.

[JUYEX] CT observa y juega con el tigre.

[ENES] El logogenista escribe “Es un chango” y se lo muestra.

[JUYEX] CT observa y juega con el chango.

[INSD] El logogenista escribe “Toca el tigre y el chango”.

[SEIN] CT solo toca el tigre.

[ENMO] El logogenista señala cada frase y toca el tigre y el chango.

[SEIN] CT toca el chango y el tigre.

[REPO] El logogenista le pone una palomita.

[REEM] CT baila.

[JUYEX] CT juega con el tigre.

[INSD] El logogenista escribe “Toca el chango o el tigre”.

[SEIN] CT toca el chango y el tigre.

[REFU] El logogenista escribe “No”.

[REEM] CT hace gestos sorprendido.

[INCT] CT saluda a la cámara.

[ENMA] El logogenista saca un pato y se lo enseña.

[JUYEX] CT juega con el pato.

[ENES] El logogenista realiza oposiciones para que solo toque un animal.

[SEIN] CT solo toca un animal.

[REPO] El logogenista le pone una palomita.

[REEM] CT aplaude y baila.

[INMA] El logogenista le escribe una oposición.

[REEM] CT hace gestos y movimientos indicando que no entiende.

[ENMO] El logogenista señala frase por frase.

[REEM] CT voltea a ver al logogenista con gesto de que no entiende.

[REMA] El logogenista hace movimientos indicando que él no sabe.

[COMP'] CT no entiende la oposición.

[ENES] El logogenista escribe la respuesta y le vuelve a escribir la misma oposición, pero con otro objeto.

[SEIN] CT responde correctamente.

[INMA] El logogenista agradece a CT.

[INCT] CT escribe de nada y se despide.

- **Transcripción NO.3**

Fecha de la sesión: 7 de abril de 2025

Logogenista: Eduardo Ramos Hernández

Tipos de oposiciones: Oposición entre gramaticalidad y agramaticalidad, Oposición lexical y ambigüedad.

Duración de la sesión: 43:54 minutos

[ENMA] El logogenista le enseña la fecha con su teléfono.

[COMP'] CT no identifica la fecha.

[ESMA] El logogenista le escribe la fecha.

[SEIN] CT escribe la fecha.

[INMA] El logogenista le escribe un saludo.

[INCT] CT saluda, pero voltea la hoja para escribir el nombre del logogenista.

[ENES] El logogenista dibuja un globo y escribe “Este es un globo”.

[ENES] El logogenista dibuja un corazón y escribe “y este es un corazón” y se lo muestra.

[COMP] CT mueve la cabeza diciendo que sí.

[INSD] El logogenista escribe “Dibuja un globo y un corazón”.

[IMOCT] CT voltea a ver al logogenista al no ver respuesta, procede a realizar la acción.

[REFU] El logogenista le pone no.

[REEM] CT pone cara de enojado.

[SEIN] CT dibuja un globo y un corazón.

[REPO] El logogenista le pone una palomita.

[REEM] CT sonríe.
[ENCT] CT se observa algo cansado y se recarga en la mesa.
[INSD] El logogenista escribe “Dibuja un globo con un corazón”.
[SEIN] CT dibuja un globo y un corazón.
[SUBR] El logogenista marca la palabra “con”.
[COMP'] CT no entiende la indicación.
[ENMO] El logogenista dibuja un globo con un corazón adentro.
[MOMA] El logogenista se levanta por un marcatextos.
[MOCT] CT se levanta y va con su papá.
[REAC] Regresan a la mesa.
[ENCT] CT se acuesta en la mesa.
[ENCT] CT bosteza.
[ENCT] CT dice que quiere una coca para despertar.
[SACT] El logogenista le dice que debe tomar agua.
[SUBR] El logogenista subraya algunos conectores para que CT comprenda las oposiciones.
[SEIN] CT comprende y ejecuta oposiciones.
[INSD] El logogenista escribe “Dibuja un pegamento, una estrella con globos, un lápiz sin corazón y un sacapuntas de estrella”.
[SEIN] CT dibuja con errores.
[REFU] El logogenista escribe no.
[SEIN] CT vuelve a intentarlo.
[SUBR] El logogenista subraya donde dice “una estrella con globos”.
[SEIN] CT dibuja todos los objetos correctamente.
[INMA] El logogenista agradece y se despide.
[INCT] CT escribe de nada y se despide.

- **Transcripción NO.4**

Fecha de la sesión: 14 de abril de 2025

Logogenista: Eduardo Ramos Hernández

Tipo de oposiciones: Oposición lexical, sustitución de un elemento por otro de tipo funcional y presencia o ausencia de un elemento.

Duración de la sesión: 44:17 minutos

[INSD] El logogenista pide que escriba la fecha.

[ENMA] El logogenista le enseña la fecha con su teléfono.

[REEM] CT hace gestos de que no entiende y sonríe.

[ESMA] El logogenista escribe la fecha.

[SEIN] CT escribe la fecha.

[INMA] El logogenista saluda a CT.

[INCT] CT saluda, pero voltea la hoja para ver el nombre del logogenista.

[ENMA] El logogenista enseña una caja, huevo y tigre.

[MOCT] CT toca el huevo.

[INSD] El logogenista pide que le dé algunos objetos y estira la mano.

[SEIN] CT le entrega los objetos.

[REPO] El logogenista le pone palomita.

[REEM] CT baila y sonríe.

[INSD] El logogenista pide que toque algunos objetos.

[COMP'] CT no identifica la palabra tocar.

[ENMO] El logogenista realiza la acción para que CT identifique la palabra tocar.

[COMP] CT identifica.

[INSD] El logogenista pide que ponga algunos objetos en la caja.

[COMP'] CT no identifica que es poner.

[ENMO] El logogenista ejecuta la acción.

[REEM] CT se ríe mientras realiza las actividades.

[ENMA] El logogenista le enseña que es adentro y afuera.

[COMP] CT identifica que es adentro y afuera.

[ENMA] El logogenista le enseña que es quitar.

[SEIN] CT ejecuta la acción de quitar.

[REEM] CT sonríe y mueve la cabeza indicando que si entendió.

[REPO] El logogenista le pone palomita.

[REEM] CT baila.

[INSD] El logogenista pone actividades de dar, quitar y poner.

[SEIN] CT los realiza sin ayuda.

[INMA] El logogenista agradece y se despide.

[INCT] CT escribe de nada y se despide.

Transcripción NO.5

Fecha de la sesión: 21 de abril de 2025

Logogenista: Eduardo Ramos Hernández

Tipo de oposiciones: Oposición lexical

Duración de la sesión: 37:33 minutos

[INSD] El logogenista le pide a CT que escriba la fecha.

[OBSE] CT se da cuenta que su papá se llevó la lapicera.

[INMA] El logogenista le presta un lapicero.

[ENMA] El logogenista le enseña la fecha con el teléfono.

[SEIN] CT escribe la fecha.

[INMA] El logogenista lo saluda.

[INCT] CT saluda, pero voltea la hoja para ver el nombre del logogenista.

[INSD] El logogenista le pide que dibuje uno o más objetos.

[SEIN] CT los dibuja.

[INSD] El logogenista pide que le dibuje estrellas.

[REEM] CT mueve la cabeza diciendo que no.

[ENMO] El logogenista dibuja las estrellas.

[INSD] El logogenista le pone otra oposición, pidiendo que dibuje una estrella.

[SEIN] CT dibuja una estrella.

[INSD] El logogenista le pide que dibuje 3 estrellas y por cada una dibuje 2 corazones.

[REEM] CT toca el brazo del logogenista y le dice que no entiende.

[SUBR] El logogenista subraya “por cada estrella”.

[INSD] El logogenista le pide que dibuje 2 corazones.

[SEIN] CT los dibuja.

[ENMO] El logogenista realiza la primera oposición.

[COMP] CT mueve la cabeza diciendo que sí.

[INSD] El logogenista le pide que dibuje 3 corazones.

[SEIN] CT dibuja 4 corazones.

[INSD] El logogenista repite la indicación.

[SEIN] CT dibuja 3 corazones.

[INSD] El logogenista le pide que por cada corazón dibuje 2 estrellas.

[SEIN] CT dibuja 4 estrellas.

[REFU] El logogenista escribe no.

[REEM] CT se enoja.

[ENMA] El logogenista le enseña que faltan 2.

[SEIN] CT dibuja las 2 estrellas faltantes.

[INSD] El logogenista continúa realizando actividades similares.

[REEM] A la hora de ejecutar CT se enoja y desespera, agarrándose la cabeza porque el logogenista le pone no.

[REPO] El logogenista le pone bien.

[COMP] CT sonríe y mueve la cabeza diciendo que sí.

[REEM] CT se frustra cuando no entiende.

[ENES] El logogenista le explica encerrando y uniendo.

[REPO] El logogenista le pone una palomita.

[REEM] CT baila.

[REEM] CT se observa molesto porque la sesión de hoy si le costó trabajo.

[INMA] El logogenista agradece y se despide.

[INCT] CT escribe de nada y se despide.

- **Transcripción NO.6**

Fecha de la sesión: 28 de abril de 2025

Logogenista: Eduardo Ramos Hernández

Tipo de oposiciones: Oposición lexical y orden de elementos

Duración de la sesión: 42:21 minutos

[INSD] El logogenista le pide que escriba la fecha.

[SEIN] CT escribe la fecha.

[INSD] El logogenista pide que le dé objetos.

[SEIN] CT le da los objetos.

[REEM] CT bosteza, y se observa que tiene sueño.

[INSD] El logogenista le pide que gire el pato.

[COMP'] CT no comprende.

[ENMO] El logogenista gira el pato.
[INSD] El logogenista pide que ruede el pato.
[REEM] CT mueve la cabeza diciendo que no.
[ENMO] El logogenista rueda el pato.
[INSD] El logogenista le pone otra oposición.
[SEIN] CT rueda el pato.
[INSD] El logogenista le pide que ruede un pato y el otro lo gire.
[SEIN] CT realiza la acción correctamente.
[INSD] El logogenista le pide que aviente el pato.
[REEM] CT dice que no.
[ENMO] El logogenista avienta el pato.
[SEIN] CT avienta el pato.
[INSD] El logogenista pide que gire, aviente y ruede el pato.
[SEIN] CT lo realiza.
[ENES] El logogenista escribe “CT gira”.
[REEM] CT se ríe, pero no realiza la acción.
[ENMO] El logogenista escribe “Eduardo gira” y lo hace.
[SEIN] CT gira.
[INSD] El logogenista sigue realizando ejercicios para que gire, se ponga el casco a alguien más.
[REEM] CT se ve contento y ríe.
[INMA] El logogenista agradece y se despide.
[INCT] CT escribe de nada y se despide.

Anexo 5

TABLA 3

SESIÓN 1: 24 DE MARZO DE 2025.

Categoría	Código	Definición
Interacción directa	INSD	El logogenista comienza la sesión pidiendo a CT que escriba la fecha en el cuaderno.
Comprensión fallida	COMP'	CT no identifica la fecha.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le muestra la fecha con su teléfono.
Juego libre	JUYEX	Juega con los objetos utilizados mientras el logogenista escribe en la libreta.
Escritura logogenista	ESMA	El logogenista le escribe la fecha.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT escribe la fecha.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le escribe un saludo.
Interacción CT	INCT	CT saluda, pero voltea la hoja para ver el nombre del logogenista.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le muestra un dado.
Movimiento CT	MOCT	CT toca el dado.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le muestra un chango.
Movimiento CT	MOCT	CT toca el chango.
Reacción emocional	REEM	Se equivoca y se agarra la cabeza diciendo no.
Observación analítica	OBSE	Para contestar en donde está el chango, revisa la hoja anterior.
Comprensión fallida	COMP'	En una actividad debía de poner caja y él pone cola.

Enseñanza general	ENMA	El logogenista a través de imágenes de animales le enseña que es cola.
Juego libre	JUYEX	CT juega con el dado.
Reacción emocional	REEM	Cuando alguna oposición se le dificulta a CT pone cara de pensamiento.
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista le pone una palomita.
Reacción emocional	REEM	CT sonríe y baila.
Juego libre	JUYEX	CT juega con el dado y el chango.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña la diferencia entre la gallina y el guajolote.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le agradece y se despide.
Interacción CT	INCT	CT le escribe de nada y se despide.

Nota: Elaboración propia

ANEXO 6

TABLA 4

SESIÓN 2: 31 DE MARZO DE 2025

Categoría	Código	Definición
Interacción logogenista	INMA	El logogenista saluda a CT.
Interacción CT	INCT	CT responde al saludo del maestro.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista saca un objeto (tigre) y escribe “Es un tigre”.
Juego libre	JUYEX	CT observa y juega con el tigre.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista escribe “Es un chango” y se lo muestra.
Juego libre	JUYEX	CT observa y juega con el chango.
Interacción directa	INSD	El logogenista escribe “Toca el tigre y el chango”.

Seguimiento de instrucción	SEIN	CT solo toca el tigre.
Modelado del logogenista	ENMO	El logogenista señala cada frase anotada en la libreta y toca el tigre y el chango.
Comprensión	SEIN	CT toca el chango y el tigre.
Refuerzo Positivo	REPO	El logogenista le pone una palomita a CT.
Reacción emocional	REEM	CT baila.
Juego libre	JUYEX	Mientras el logogenista escribe CT juega con el tigre.
Interacción directa	INSD	El logogenista le entrega la libreta y escribe “Toca el chango o el tigre”.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT toca el chango y el tigre.
Refuerzo negativo	REFU	El logogenista escribe “No”.
Reacción emocional	REEM	CT hace gestos sorprendido.
Interacción CT	INCT	CT saluda a la cámara.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista saca un pato y se lo enseña a CT.
Juego libre	JUYEX	CT juega con el pato.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista realiza diferentes oposiciones para que CT comprenda que solo debe tocar a un animal.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT solo toca un animal.
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista le pone una palomita.
Reacción emocional	REEM	CT aplaude y baila.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le escribe una oposición.
Reacción emocional	REEM	CT hace gestos y movimientos corporales indicando que no entiende.

Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista le señala frase por frase.
Reacción emocional	REEM	CT voltea a ver al logogenista con gesto de que no entiende.
Reacción logogenista	REMA	El logogenista hace movimientos corporales indicando que él no sabe.
Comprensión fallida	COMP'	CT no entiende la oposición.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista escribe la respuesta y le vuelve a escribir la misma oposición pero con otro objeto.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT responde correctamente.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista agradece a CT.
Interacción CT	INCT	CT escribe de nada y se despide.

Nota: Elaboración propia

ANEXO 7

TABLA 5

SESIÓN 3: 7 DE ABRIL DE 2025

Categoría	Código	Definición
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña la fecha con su teléfono.
Compresión fallida	COMP'	CT no identifica la fecha.
Escritura logogenista	ESMA	El logogenista le escribe la fecha.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT escribe la fecha.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le escribe un saludo.

Interacción CT	INCT	CT saluda pero voltea la hoja para escribir el nombre del logogenista.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista dibuja un globo y escribe “Este es un corazón”
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista dibuja un corazón y escribe “y este es un corazón” y se lo muestra.
Comprensión pasiva	COMP	CT mueve la cabeza diciendo que sí.
Interacción directa	INSD	El logogenista escribe “Dibuja un globo y un corazón”
Movimiento CT	MOCT	CT voltea a ver al logogenista, al no ver respuesta, procede a realizar la acción.
Refuerzo negativo	REFU	El logogenista le pone no.
Reacción emocional	REEM	CT pone cara de enojado.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja un globo y un corazón.
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista le pone una palomita.
Reacción emocional	REEM	CT sonríe.
Energía	ENCT	CT se observa algo cansado y se recarga en la mesa.
Interacción directa	INSD	El logogenista escribe “dibuja un globo con un corazón”.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja un globo con un corazón.
Subrayado	SUBR	El logogenista marca la palabra “con”
Comprensión fallida	COMP’	CT no entiende la indicación.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista dibuja un globo y adentro un corazón.

Movimiento logogenista	MOMA	El logogenista se levanta por un momento a buscar un marcatextos.
Movimiento CT	MOCT	CT se levanta y va con su papá.
Regreso a la actividad	REAC	Regresan a la mesa.
Energía	ENCT	Mientras el logogenista escribe CT se vuelve a acostar en la mesa.
Energía	ENCT	Mientras el logogenista escribe CT bosteza.
Energía	ENCT	CT que quiere una coca para despertar.
Salud	SACT	El logogenista lo regaña y le dice que debe de tomar agua.
Subrayado	SUBR	El logogenista subraya algunos conectores para que CT comprenda las oposiciones.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT comprende las oposiciones y las ejecuta.
Interacción directa	INSD	El logogenista le escribe “Dibuja un pegamento, una estrella con globos, un lápiz sin corazón y un sacapuntas de estrella.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja un pegamento con un corazón, un sacapuntas y una estrella.
Refuerzo negativo	REFU	El logogenista escribe no.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja un pegamento con un corazón, una estrella y un lápiz.
Subrayado	SUBR	El logogenista subraya donde dice una estrella con globos.
Seguimiento instrucción	SEIN	CT dibuja un pegamento con corazón, una estrella con unos globos , un lápiz y un sacapuntas en forma de estrella.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le agradece y se despide.

Interacción CT	INCT	CT le escribe de nada y se despide.
----------------	------	-------------------------------------

Nota: Elaboración propia

ANEXO 8

TABLA 6

SESIÓN 4: 14 DE ABRIL DE 2025.

Categoría	Código	Definición
Interacción directa	INSD	El logogenista pide que escriba la fecha.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña la fecha con su teléfono.
Reacción emocional	REEM	CT hace gestos de que no entiende y sonríe.
Escritura logogenista	ESMA	El logogenista escribe la fecha.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT escribe la fecha.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista saluda a CT.
Interacción CT	INCT	CT saluda, pero voltea la hoja para ver el nombre del logogenista.
Interacción logogenista	ENMA	El logogenista le enseña una caja, un huevo y un tigre.
Movimiento CT	MOCT	CT toca el huevo.
Interacción directa	INSD	El logogenista pide que le de algunos objetos y estira la mano.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT le entrega los objetos.
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista le pone palomita.
Reacción emocional	REEM	CT baila y sonríe.

Interacción directa	INSD	El logogenista pide que toque algunos objetos.
Comprensión fallida	COMP'	CT no identifica la palabra tocar.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista realiza la acción para que CT identifique la palabra tocar.
Comprensión pasiva	COMP	CT logra identificar.
Interacción directa	INSD	El logogenista pide que ponga algunos objetos en la caja.
Comprensión fallida	COMP'	CT no identifica que es poner.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista ejecuta la acción.
Reacción emocional	REEM	CT se ríe mientras realiza las actividades.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña que es adentro y afuera.
Comprensión pasiva	COMP	CT identifica que es adentro y a fuera.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña que es quitar.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT ejecuta la acción de quitar.
Reacción emocional	REEM	CT sonríe y mueve la cabeza indicando que si entendido.
Refuerzo positivo.	REPO	El logogenista le pone palomita.
Reacción emocional	REEM	CT baila.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pone actividades de dar, quitar y poner.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT los realiza sin ayuda.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista agradece a CT y se despide.
Interacción CT	INCT	CT escribe de nada y se despide.

Nota: Elaboración propia

ANEXO 9

TABLA 7

SESIÓN 5: 21 DE ABRIL DE 2025.

Categoría	Código	Definición
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide a CT que escriba la fecha.
Observación	OBSE	CT se da cuenta que su papá se llevó la lapicera
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le prestó un lapicero
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña la fecha con su teléfono
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT escribe la fecha
Interacción logogenista	INMA	El logogenista lo saluda.
Interacción CT	INCT	CT saluda pero voltea la hoja para ver el nombre del logogenista.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que dibuje uno o más objetos.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT los dibuja.
Interacción directa	INSD	El logogenista pide que le dibuje estrellas.
Reacción emocional	REEM	CT mueve la cabeza diciendo que no.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista dibuja las estrellas.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pone otra oposición, pidiendo que dibuje una estrella.

Seguimiento de instrucción	SEIN	Se te dibuja una estrella.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que dibuje 3 estrellas y por cada una dibuje dos corazones.
Reacción emocional	REEM	CT toca el brazo del logogenista y le dice que no entiende.
Subrayado	SUBR	El logogenista subraya “por cada estrella”.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que dibuje dos corazones.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT los dibuja.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista realiza la primera oposición.
Comprensión pasiva	COMP	CT mueve la cabeza indicando que sí.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que dibuje 3 corazones.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja cuatro corazones.
Interacción directa	INSD	El logogenista le vuelve a escribir dibuja 3 corazones.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja 3 corazones.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que por cada corazón dibuje dos estrellas.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja cuatro estrellas.
Refuerzo negativo	REFU	El logogenista le escribe no.
Reacción emocional	REEM	CT te enoja.
Enseñanza general	ENMA	El logogenista le enseña que faltan dos.

Seguimiento de instrucción	SEIN	CT dibuja las dos estrellas faltantes.
Interacción directa	INSD	El logogenista le sigue realizando ese tipo de actividades.
Reacción emocional	REEM	A la hora de ejecutar CT se enoja y se desespera agarrándose la cabeza porque el logogenista le pone no.
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista le pone bien.
Comprensión pasiva	COMP	CT sonríe y mueve la cabeza indicando que sí.
Reacción emocional	REEM	Cuando no entiende o le cuesta trabajo CT se frustra y se agarra la cabeza.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista le explica encerrando y uniendo.
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista le pone una palomita.
Reacción emocional	REEM	CT baila.
Reacción emocional	REEM	CT se observa molesto porque la sesión de hoy si le costó trabajo.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le agradece a CT y se despide.
Interacción CT	INCT	CT escribe de nada y se despide.

NOTA: ELABORACIÓN PROPIA

ANEXO 10

TABLA 8

SESIÓN 6: 28 DE ABRIL DE 2025

Categoría	Código	Definición
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que escriba la fecha.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT escribe la fecha.
Interacción directa	INSD	El logogenista pide que le de objetos.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT le da los objetos .
Reacción emocional	REEM	CT bosteza y observa que tiene sueño.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que gire el pato.
Comprensión fallida	COMP'	CT no comprende.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista gira el pato.
Interacción directa	INSD	El logogenista pide que ruede el pato.
Reacción emocional	REEM	CT mueve la cabeza diciendo que no.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista rueda el pato.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pone otra oposición.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT Rueda el pato.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que ruede un pato y el otro lo gire.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT realiza la acción correctamente.
Interacción directa	INSD	El logogenista le pide que aviente el pato.
Reacción emocional	REEM	CT dice que no.
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista avienta el pato.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT avienta el pato.

Interacción directa	INSD	El logogenista pide que gire aviente y ruede el pato.
Seguimiento de instrucción.	SEIN	CT lo realiza.
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista escribe “CT gira”.
Reacción emocional	REEM	CT ríe, pero no realiza la acción
Modelo del logogenista	ENMO	El logogenista escribe Eduardo gira y el logogenista gira.
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT gira
Interacción directa	INSD	El logogenista le sigue realizando ejercicios para que gire, se ponga el casco, le ponga al casco a alguien más.
Reacción emocional	REEM	CT se ve contento y riendo con los ejercicios.
Interacción logogenista	INMA	El logogenista le agradece y se despide.
Interacción CT	INCT	CT les escribe de nada y se despide.

Nota: Elaboración propia

ANEXO 11

TABLA 9

TABLA GENERAL

Categoría	código	Descripción	Cuenta	% código	Ca sos	% cas os
Interacción Logogenista	INMA	El Logogenista inicia, mantiene o finaliza una	12	6.00%	1	

		interacción con CT				10	
						0.0	
						0%	
Instrucción directa	INSD	El Logogenista da una orden verbal o escrita para que CT realice una acción específica.	30	15.00%	1	10	
						0.0	
						0%	
Interacción CT	INCT	CT responde al Logogenista por escrito.	12	6.00%	1	10	
						0.0	
						0%	
Enseñanza escrita	ENES	El Logogenista utiliza la escritura como recurso para enseñar estructuras, conceptos u oposiciones	8	4.00%	1	10	
						0.0	
						0%	
Modelado del Logogenista	ENMO	El Logogenista realiza físicamente una acción para que CT aprenda observando.	11	5.50%	1	10	
						0.0	
						0%	
Escritura Logogenista	ESMA	El Logogenista escribe en la libreta de CT como apoyo o demostración	3	1.50%	1	10	
						0.0	
						0%	

Comprensión pasiva	COMP	CT demuestra que ha entendido una instrucción, actividad o concepto.	5	2.50%	1	10 0.0 0%
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT realiza correctamente la acción solicitada por el Logogenista.	32	16.00%	1	10 0.0 0%
Juego libre	JUYEX	CT juega o explora objetos sin que haya una consigna específica.	7	3.50%	1	10 0.0 0%
Reacción del Logogenista	REMA	El Logogenista muestra una emoción visible.	1	0.50%	1	10 0.0 0%
Refuerzo positivo	REPO	El Logogenista reconoce una conducta adecuada con una palomita o escritos.	8	4.00%	1	10 0.0 0%
Refuerzo negativo	REFU	El Logogenista indica que una acción o respuesta fue incorrecta.	4	2.00%	1	10 0.0 0%
Subrayado	SUBR	El Logogenista subraya palabras o frases clave	4	2.00%	1	10 0.0 0%

		para que CT las identifique o comprenda mejor.				
Movimiento del Logogenista	MOMA	El Logogenista se desplaza o realiza una acción física no verbal.	1	0.50%	1	10 0.0 0%
Movimiento CT	MOCT	CT se mueve, sin que se lo indiquen.	5	2.50%	1	10 0.0 0%
Regreso a la actividad	REAC	CT regresa a la tarea o al lugar después de haberse movido o distraído.	1	0.50%	1	10 0.0 0%
Energía	ENCT	CT manifiesta cansancio o falta de energía.	4	2.00%	1	10 0.0 0%
Salud	SACT	El Logogenista hace comentarios o recomendaciones relacionadas al bienestar físico.	1	0.50%	1	10 0.0 0%
Observación analítica	OBSE	CT observa información previa, deduce o revisa visualmente para realizar la actividad.	2	1.00%	1	10 0.0 0%

Enseñanza general	ENMA	El Logogenista enseña visualmente un concepto, palabra, objeto o acción.	14	7.00%	1	10 0.0 0%
Reacción emocional	REEM	CT expresa emociones como alegría, enojo, etc.	27	13.50%	1	10 0.0 0%
Comprensión fallida	COMP'	CT no comprende la instrucción, mostrando confusión o ejecutando incorrectamente.	8	4.00%	1	10 0.0 0%

Nota: Elaboración propia

Anexo 12

TABLA 10

CONDUCTAS DEL LOGOGENISTA

Categoría	Código	Descripción	Cuenta	% Códigos	Casos	% casos
Interacción logogenista	INMA	El logogenista inicia, mantiene o finaliza una interacción con CT	12	6.00%	1	100.00 %
Instrucción directa	INSD	El logogenista da una orden verbal o escrita para que CT realice una acción específica.	30	15.00%	1	100.00 %
Enseñanza escrita	ENES	El logogenista utiliza la escritura como recurso para enseñar estructuras, conceptos u oposiciones	8	4.00%	1	100.00 %
Modelado del logogenista	ENMO	El logogenista realiza físicamente una acción para que CT aprenda observando.	11	5.50%	1	100.00 %
Escritura logogenista	ESMA	El logogenista escribe en la libreta de CT como apoyo o demostración	3	1.50%	1	100.00 %
Reacción del logogenista	REMA	El logogenista muestra una emoción visible.	1	0.50%	1	100.00 %
Refuerzo positivo	REPO	El logogenista reconoce una conducta adecuada con una palomita o escritos.	8	4.00%	1	100.00 %

Refuerzo negativo	REFU	El logogenista indica que una acción o respuesta fue incorrecta.	4	2.00%	1	100.00 %
Subrayado	SUBR	El logogenista subraya palabras o frases clave para que CT las identifique o comprenda mejor.	4	2.00%	1	100.00 %
Movimiento del logogenista	MOM A	El logogenista se desplaza o realiza una acción física no verbal.	1	0.50%	1	100.00 %
Salud	SACT	El logogenista hace comentarios o recomendaciones relacionadas al bienestar físico.	1	0.50%	1	100.00 %
Enseñanza general	ENMA	El logogenista enseña visualmente un concepto, palabra, objeto o acción.	14	7.00%	1	100.00 %

Nota: Elaboración propia

Anexo 13

TABLA 11

CONDUCTAS CT

Categoría	Código	Descripción	Cuenta	% códigos	Casos	% Casos
Interacción CT	INCT	CT responde al logogenista por escrito	12	6.00%	1	100.00%
Comprensión pasiva	COMP	CT demuestra que ha entendido una instrucción,	5	2.50%	1	100.00%

		actividad o concepto.				
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT realiza correctamente la acción solicitada por el logogenista.	32	16.00%	1	100.00%
Juego libre	JUYEX	CT juega o explora objetos sin que haya una consigna específica.	7	3.50%	1	100.00%
Movimiento CT	MOCT	CT se mueve, sin que se lo indiquen.	5	2.50%	1	100.00%
Regreso a la actividad	REAC	CT regresa a la tarea o al lugar después de haberse movido o distraído.	1	0.50%	1	100.00%
Energía	ENCT	CT manifiesta cansancio o falta de energía.	4	2.00%	1	100.00%
Observación analítica	OBSE	CT observa información previa, deduce o revisa visualmente para realizar la actividad.	2	1.00%	1	100.00%
Reacción emocional	REEM	CT expresa emociones como alegría, enojo, etc.	27	13.50%	1	100.00%
Comprensión fallida	COMP'	CT no comprende la instrucción, mostrando confusión o ejecutando incorrectamente.	8	4.00%	1	100.00%

Nota: Elaboración propia

Anexo 14

TABLA 12

RESULTADOS MAYORMENTE SIGNIFICATIVOS

Categoría	Código	Descripción	cuenta	% Códigos	Casos	% Casos
Instrucción directa	INSD	El logogenista da una orden verbal o escrita para que CT realice una acción específica.	30	15.00%	1	100.00 %
Seguimiento de instrucción	SEIN	CT realiza correctamente la acción solicitada por el logogenista.	32	16.00%	1	100.00 %
Reacción emocional	REEM	CT expresa emociones como alegría, enojo, etc.	27	13.50%	1	100.00 %

Nota: Elaboración propia

Anexo 15

TABLA 13

OPOSICIONES MÁS UTILIZADAS

OREL	Orden de elementos.
FOEL	Forma de los elementos.
OPLE	Oposición lexical.
PRAS	Presencia y ausencia del elemento.
META	Metáfora.
AMBI	Ambigüedad.

OPGR	Oposición entre gramaticalidad y agramaticalidad.
SUEL	Sustitución de un elemento por otro de tipo funcional.

Nota: Elaboración propia

Anexo 16

8 de febrero de 2024

[OREL] (Dibuja un corazón y una estrella) (Dibuja una estrella y un corazón)

[FOEL] (Dibuja un corazón) (Dibuja unos corazones)

[FOEL] (Dibuja una estrella) (Dibuja unas estrellas)

[FOEL] (Dibuja un corazón y una estrella) (Dibuja unos corazones y una estrella)

[FOEL] (Dibuja unos corazones y unas estrellas) (Dibuja un corazón y unas estrellas)

22 de febrero de 2024

[OPLE] (Dame el círculo) (Dame el cuadrado)

[OREL] (Dame el círculo y el cuadrado) (Dame el cuadrado y el círculo)

[OPLE] (Dame un círculo amarillo) (Dame un círculo azul)

[OREL] (Dame un círculo amarillo y un Círculo azul) (Dame un círculo azul y un Círculo amarillo)

[OPLE] (Dame un cuadrado azul y un círculo amarillo) (Dame un cuadrado azul y un cuadrado amarillo)

[OPLE] (Dibuja un cuadrado) (Dibuja un círculo)

[OREL] (Dibuja un cuadrado y un círculo) (Dibuja un círculo y un cuadrado)

[FOEL] (Dibuja un cuadrado) (Dibuja unos cuadrados)

[FOEL] (Dibuja un círculo) (Dibuja unos círculos)

[OPLE] (Ten un corazón) (Dame un corazón)

[FOEL] (Dibuja un corazón) (Dibuja una estrella)

[OPLE] (Dibuja una estrella y un corazón) (Dibuja un corazón y una estrella)

[OPLE] (Ten un corazón) (Dame un corazón)

[FOEL] (Dibuja unas estrellas) (Dibuja una estrella)

[OPLE] (Es un árbol) (Es un libro)

[OPLE] (Son unos árboles) (Son unos libros)

[OPLE] (Es un árbol) (Es un libro)

29 de febrero de 2024

[OREL] (¿Qué son estos? Son un árbol y un carro) (¿Qué son estos? Son un carro y un árbol)

[OPLE] (¿Qué son estos? Son unos carros) (¿Qué son estos? Son unos árboles)

[FOEL] (¿Qué son estos? Son unos carros y unos árboles) (¿Qué son estos? Son unos carros y un árbol)

14 de marzo de 2024

[OPLE] (¿Qué es esto? Dibujo de un corazón) (¿Qué es esto? Dibujo de una corona)

[OREL] (¿Qué son estos? Dibujo de un corazón y una corona) (¿Qué son estos? Dibujo de una corona y un corazón)

[OREL] (¿Qué es esto? Dibujo de una corona con un corazón) (¿Qué es esto? Dibujo de un corazón y una corona)

[OREL] (Dibujo de un corazón y una corona) (Dibujo de una corona y un corazón)

[OREL] (Dibujo de una corona con un corazón) (Dibujo de un corazón con una corona)

[FOEL] (Dibujo de un corazón) (Dibujo de una corona)

22 de marzo de 2024

[OPLE] (Es un corazón) (Es una estrella)

[FOEL] (Dibuja un corazón) (Dibuja unos corazones)

[FOEL] (Dibuja unas estrellas) (Dibuja una estrella)

[FOEL] (Dibuja un corazón y una estrella) (Dibujo un corazón con una estrella)

[PRAS] (Dibuja una estrella y un corazón) (Dibuja una estrella con un corazón)

[PRAS] (Dibuja un corazón y unas estrellas) (Dibuja un corazón con unas estrellas)

[PRAS] (Dibuja una estrella y unos corazones) (Dibuja una estrella con unos corazones)

[OREL] FOEL (Dibuja unas estrellas con un corazón) (Dibuja unos corazones con una estrella)

[OPLE] (¿Qué es? Dibujo de un carro) (¿Qué es? Dibujo de un lapicero)

[OREL Y FOEL] (¿Qué es? Dibujo de un lápiz con carros adentro) (¿Qué es? Dibujo de un carro con lápices adentro)

2 de mayo de 2024

[OPLE] (Cierra la puerta) (Abre la puerta)

[OPLE Y FOEL] (Ten la lapicera) (Ten las tijeras)

[FOEL Y OPLE] (Guarda las tijeras en la lapicera) (Guarda el lápiz en la lapicera)

[OPLE] (Ten el lápiz) (Ten el lapicero)

[OPLE] (Guarda el lápiz en la lapicera) (Saca el lápiz de la lapicera)

[OPLE] (Guarda el lápiz en la lapicera) (Guarda el lapicero en la lapicera)

[OPLE] (Cierra la lapicera) (Abre la lapicera)

[FOEL Y OPLE] (Guarda las tijeras en la lapicera) (Guarda el compás en la lapicera)

[OPLE] (¿Qué es esto? Lápiz) (¿Qué es esto? Tijeras)

[OREL Y FOEL] (¿Qué son estos? Compás y tijeras) (¿Qué son estos? Tijeras y compás)

[OREL Y FOEL] (¿Qué son? Son una estrella y un corazón) (¿Qué son? Son un corazón y una estrella)

[FOEL Y OPLE] (¿Dónde está el corazón? El corazón está abajo de la estrella) (¿Dónde está la estrella? La estrella está arriba del corazón)

30 de mayo de 2024

[FOEL] (¿Quién es? Es una niña roja) (¿Quién es? Es un niño rojo)

[FOEL] (¿Quiénes son ellas? Son unas niñas amarilla y roja) (¿Quiénes son ellos? Son unos niños amarillo y rojo)

[FOEL Y OPLE] (¿Quién es él? Es un joven rojo) (¿Quién es ella? Es una joven verde)

[FOEL] (¿Quién es él? Es un señor amarillo) (¿Quién es ella? Es una señora amarilla)

8 de agosto de 2024

[FOEL] (Dibuja una estrella) (Dibuja unas estrellas)

[FOEL] (Dibuja una luna) (Dibuja unas lunas)

[OREL] (Dibuja una luna y una estrella) (Dibuja una estrella y una luna)

[FOEL] (Dibuja una estrella y una luna) (Dibuja unas estrellas y una luna)

[OREL] (¿Qué es esto? Estrella y una luna) (¿Qué es esto? Luna y una estrella)

22 de agosto de 2024

[OPLE] (¿Qué es? Es un cuadrado) (¿Qué es? Es un triángulo)

[OPLE] (¿Qué son? Son un cuadrado rojo y un triángulo azul) (¿Qué son? Triángulo azul y un cuadrado rojo)

[OPLE] (¿Qué son? Son un triángulo rojo y un cuadrado azul) (¿Qué son? Son un cuadrado azul y un triángulo rojo)

[OPLE] (¿Qué son? Son unos cuadrados azul y rojo) (¿Qué son? ¿Son unos triángulos azul y rojo?)

29 de agosto de 2024

[FOEL] (¿Qué figura es? Es un triángulo) (¿Qué figuras son? Son unos triángulos)

[FOEL] (¿Qué figura es? Es un triángulo verde) (¿Qué figuras son? Son unos triángulos verdes)

[FOEL] (¿Qué figura es? Es un círculo negro) (¿Qué figuras son? Son unos círculos negros)

[OREL] (¿Qué figuras son? Son un triángulo verde y un círculo verde) (¿Qué figuras son? Son un triángulo rojo y un círculo verde)

[OREL Y OPLE] (¿Qué figuras son? Son unos triángulos rojos y unos círculos verdes) (¿Qué figuras son? Son unos círculos azules y unos triángulos negros)

12 de septiembre de 2024

[OREL] (¿Qué son? (Son un compás y unas tijeras) (¿Qué son? Son unas tijeras y un compás)

[OPLE] (¿Dónde está el compás? El compás está arriba de las tijeras) (¿Dónde está el lápiz? El lápiz está arriba de las tijeras)

[FOEL Y OPLE] (¿Dónde está el lápiz? El lápiz está abajo de las tijeras) (¿Dónde están las tijeras? Las tijeras están arriba del lápiz)

3 de octubre de 2024

[META] (Este es un oso, ¿Tú tienes cara de oso?)

[META] (Este es un conejo, ¿Tú tienes cara de conejo?)

[META] (Este es un gusano, ¿Tú tienes cara de gusano?)

[META] (Este es un pato, ¿Tú tienes cara de pato?)

[META] (Este es un caracol, ¿Tú tienes cara de caracol?)

[META] (Este es un gato, ¿Tú tienes cara de gato?)

[META] (Este es un cerdo, ¿Tú tienes cara de cerdo?)

[META] (Este es un perro, ¿Tú tienes cara de perro?)

[META] (Esta es una tortuga, ¿Tú tienes cara de tortuga?)

13 de noviembre de 2024

[OPLE] (¿Cómo te llamas?) (¿Cómo me llamo?)

[OPLE] (¿Cómo se llama tu mamá?) (¿Cómo se llama tu papá?)

[AMBI] (Dibújate, dibújame)

[AMBI] (Dibujar, dibújalo)

[AMBI] (Esta es una casa, este es un reloj, dibújala, dibújalo)

[AMBI] (Este es un árbol y una flor, dibujarla, dibújalo, dibújalos)

[AMBI] (Esta es una araña y un gusano, dibújalo, dibujarla, dibújalos)

[AMBI] (Esta es una hormiga y un lápiz, dibujarla, dibújalo)

21 de noviembre de 2024

[PRAS] (Dibuja un oso con lentes) (Dibuja un oso sin lentes)

[OPLE] (Dibuja un pez con lentes y sombrero) (Dibuja un oso con lentes y sombrero)

[PRAS] (¿Qué es esto? Es un gato) (¿Qué es esto? Es un gato con sombrero y lentes)

[OPLE Y PRAS] (¿Qué es esto? Es un conejo con unas flores) (¿Qué es esto? Es un perro con unas flores, lentes y un sombrero)

[OPLE] (¿Qué es esto? Es una estrella con unas flores, lentes y un sombrero) (¿Qué es esto? Es una luna con unas flores, lentes y un sombrero)

[OPLE] (¿Qué es esto? Es un sombrero con unos lentes y unas flores) (¿Qué es esto? Es una gorra con unas estrellas, unas flores y unos lentes)

8 de febrero de 2025

[OPLE] (Dibuja una gota de agua) (Dibuja una taza de agua)

[OPLE] (Dibuja dos gotas de agua) (Dibuja dos tazas de agua)

[OREL] (Dibuja una gota de agua y una taza de agua) (Dibuja una taza de agua y una gota de agua)

[OREL] (Dibuja dos tazas de agua y dos gotas de agua) (Dibuja dos gotas de agua y dos tazas de agua)

[OPLE] (¿Qué es esto? Es una taza de agua) (¿Qué es esto? Es una gota de agua)

[OREL] (¿Qué son estos? Son una taza de agua y una gota de agua) (¿Qué son estos? Son una gota de agua y una taza de agua)

[OPLE] (Dibuja un lápiz) (Dibuja una goma)

[OREL] (Dibuja una goma y un lápiz) (Dibuja un lápiz y una goma)

[FOEL] (¿Qué es esto? Es un lápiz) (¿Qué es esto? Es una goma)

20 de febrero de 2025

[FOEL] (¿Qué es esto? Esta es una oreja) (¿Qué es esto? Este es un ojo)

[FOEL] (¿Qué es esto? Esta es una ceja) (¿Qué es esto? Esto es una nariz)

[OPLE] (¿Qué es esto? (Esta es una boca) (¿Qué es esto? Esta es una cabeza)

24 de febrero de 2025

[OPLE] (Pon un círculo azul) (Pon un círculo verde)

[OPLE] (Pon un círculo anaranjado) (Pon un círculo rojo)

[OPLE] (Pon el círculo azul arriba del círculo amarillo) (Pon el círculo azul abajo del círculo amarillo)

[OPLE] (Dame la estrella amarilla) (Dame la estrella azul)

[OPLE] (Quítame la estrella azul) (Quítame la estrella amarilla)

[OREL] (Dame el círculo azul y la estrella amarilla) (Dame el círculo amarillo y la estrella azul)

[OPLE] (Quítame el círculo amarillo) (Quítame el círculo azul)

[OREL] (Pon la estrella roja arriba del círculo verde) (Pon la estrella verde arriba del círculo rojo)

[OREL] (Pon la estrella anaranjada abajo del círculo amarillo) (Pon la estrella amarilla abajo del círculo anaranjado)

10 de marzo de 2025

[OPLE] (Esta es una mariposa) (Esta es una hormiga)

[OPLE] (Este es un caracol) (Este es un gusano)

[OPLE] (Encierra la mariposa) (Encierra la hormiga)

[OPLE] (Encierra el caracol) (Encierra el gusano)

[AMBI] (Enciérjala, La mariposa o el caracol)

[AMBI] ([OPLE] Enciérralo, La mariposa o el caracol)

[AMBI] (Enciérralo, La hormiga o el gusano)

[AMBI] (Enciérjala La hormiga o el caracol)

[AMBI] (Enciérralos El caracol, el gusano)

[AMBI] (Enciérralas La mariposa, la hormiga)

24 de marzo de 2025

[OPLE] (El dado está adentro de la caja) (El dado está afuera de la caja)

[OPLE] (¿Dónde está el chango? El chango está adentro de la caja) (¿Dónde está el chango? El chango e[OPLE] está afuera de la caja)

[OPLE] (Toca la caja) (Toca la cola)

[OPLE] (¿Dónde está el dado? El dado está adentro de la caja) (¿Dónde está el dado? El dado está afuera de la caja)

[OPLE] (¿Dónde está el chango? El chango está afuera de la caja) (¿Dónde está el chango? El chango está adentro de la caja)

[OPLE] (Pon el pato adentro de la caja y la abeja, afuera) (Pon el guajolote adentro de la caja y la gallina, afuera)

[OREL] (Pon el guajolote y el pato adentro de la caja y la gallina y la abeja, afuera) (Pon la gallina y la abeja adentro de la caja y el guajolote y el pato afuera)

31 de marzo de 2025

[AMBI] (Toca el chango o el tigre)

[AMBI] (Toca el pato o el chango)

[AMBI] (Toca la pelota o el tigre)

[OPLE] (Toca la pelota y el tigre) (Toca el chango y el tigre)

[OPGR] (*Es un pelota (Es una pelota))

[OPGR] (*Es un tigre (Es un tigre))

[OPGR] (*Es un chango (Es un chango))

[OPGR] (*Es un pato (Es un pato))

[OPGR] (*Es un catarina / Es una Catarina))

[OPGR] (*Es una yoyo / Es un yoyo))

[OPGR] (Es una caja / *Es un caja))

[OPGR] (*Se un zapato / Es un zapato))

[OPGR] (*Es un perro amarilla / Es un perro grande / Es un perro amarillo / *Es una perro grande)

[OPGR] (Es una caja anaranjada / *Es un caja anaranjada))

[OPGR] (Es una caja pequeña / *Es un caja pequeña))

7 de abril de 2025

[OPLE] (Este es un globo) (Este es un corazón)

[OREL] (Dibuja un globo y un corazón) (Dibuja un corazón y un globo)

[PRAS] (Dibuja un globo con un corazón) (Dibuja un globo sin un corazón)

[FOEL] (Dibuja un corazón y un globo) (Dibuja un globo y unos corazones)

[OREL] (Dibuja un globo con un corazón) (Dibuja un corazón con un globo)

[SUEL] (Dibuja un globo y un corazón) (Dibuja un globo de corazón)

[SUEL] (Dibuja un lápiz y una estrella) (Dibuja un lápiz con una estrella)

[PRAS] (Dibuja un lápiz de estrella) (Dibuja un lápiz sin estrella)

[SUEL] (Dibuja una estrella y unos globos) (Dibuja una estrella con unos globos)

14 de abril de 2025

[OPLE] (Dame el huevo) (Dame el tigre)

[OPLE] (Toca el huevo y la caja) (Toca el tigre y el pato)

[OPLE] (Pon el huevo adentro de la caja) (Pon el tigre adentro de la caja)

[PRAS] (Toca el pato) (Toca el casco del pato)

[OPLE] (Dame el tigre) (Quítame el tigre)

[OPLE] (Te quito el pato) (Te quito el lápiz)

[OPLE] (Dame el huevo) (Quítame el huevo)

[OPLE] (Quítale el casco al pato) (Ponle el casco al pato)

[OPLE] (Quítale la tapa a la caja) (Quítale el casco al pato)

[SUEL] (Toca la tapa de la caja) (Toca la tapa y la caja)

[SUEL] (Toca el casco del pato) (Toca el casco y el pato)

[OPLE] (Dame el pato) (Quítame el pato)

[OPLE] (Dame el casco) (Quítame el casco)

[OPLE] (Dame la caja) (Quítame la caja)

[OPLE] (Dame la tapa) (Quítame la tapa)

[PRAS] (Dame la tapa y el casco del pato) (Dame la tapa, el casco y el pato)

[PRAS] (Dame el casco del pato y la caja) (Dame el casco, el pato y la caja)

[PRAS] (Dame la tapa de la caja y el pato) (Dame la tapa, la caja y el pato)

[PRAS] (Dame el pato y la tapa de la caja) (Dame el pato, la tapa y la caja)

[PRAS] (Dame el casco, el pato y la tapa de la caja) (Dame el casco, el pato, la tapa y la caja)

[OPLE] (Ponle la tapa a la caja) (Ponle el casco al pato)

[OPLE] (Dame la caja) (Quítame la caja)

[OPLE] (Dame el pato) (Quítame el pato)

[OPLE] (Dame el pato) (Quítame el pato)

21 de abril de 2025

[OREL] (Dibuja un corazón y una estrella) (Dibuja una estrella y un corazón)

[PRAS] (Dibuja un corazón) (Dibuja unos corazones)

[PRAS] (Dibuja una estrella) (Dibuja unas estrellas)

[PRAS] (Dibuja un corazón y unas estrellas) (Dibuja unos corazones y una estrella)

[OPLE] (Dibuja dos soles) (Dibuja dos lunas)

[OREL] (Dibuja tres estrellas, por cada estrella dibuja dos corazones) (Dibuja tres corazones, por cada corazón dibuja dos estrellas)

[OPLE] (Dibuja cuatro estrellas, por cada estrella dibuja tres corazones) (Dibuja cuatro soles, por cada sol dibuja tres lunas)

[OPLE] (Dibuja tres lunas) (Dibuja tres estrellas)

28 de abril de 2025 (Anexo 4)

[OPLE] (Dame el pato grande) (Dame el pato pequeño)

[PRAS] (Dame los patos) (Dame el pato)

[OPLE] (Dame el pato amarillo) (Dame el pato verde)

[OPLE] (Gira el pato verde) (Gira el pato amarillo)

[OPLE] (Rueda el pato pequeño) (Rueda el pato grande)

[OREL] (Gira el pato pequeño y rueda el pato grande) (Rueda el pato pequeño y gira el pato grande)

[OPLE] (Avienta el pato pequeño) (Avienta el pato grande)

[OPLE] (Gira, avienta y rueda el pato pequeño) (Gira, avienta y rueda el pato grande)

[OPLE] (Gira y avienta el pato pequeño) (Gira y avienta el pato grande)

[OREL] (Gira los patos grande y pequeño) (Gira los patos pequeño y grande)

[PRAS] (Gira el pato) (Gira el pato verde)

[OPLE] (CT, gira) (Eduardo, gira)

[OPLE] (Ponle el casco al pato grande) (Ponle el casco a Leslie)

[OPLE] (Ponle el casco al pato pequeño) (Ponle el casco al pato grande)

[OPLE] (Ponme el casco) (Ponte el casco)

[PRAS] (Gira a Leslie) (Gira)

[OPLE] (Avienta el pato a Leslie) (Avienta el perro a Leslie)

[OPLE] (Dame el pato grande) (Dame el pato pequeño)

[OPLE] (Avienta el perro a Eduardo) (Avienta el perro a Leslie)

[OPLE] (Avienta el pato pequeño a Leslie) (Avienta el pato grande a Eduardo)

[OPLE] (Avienta el pato pequeño a Leslie) (Avienta el pato grande a Leslie)

[OREL] (Avienta el pato pequeño y el perro a Leslie) (Avienta el perro y el pato pequeño a Leslie)

[OREL] (Gira y avienta el perro a Leslie) (Gira a Leslie y avientale el perro)

[OREL] (Gira el pato grande y avientale el pato pequeño a Leslie) (Gira el pato pequeño y avientale el pato grande a Leslie)

5 de mayo de 2025

[OPLE] (Pon un triángulo azul arriba del corazón rojo) (Pon un triángulo azul abajo del corazón rojo)

[OPLE] (Dame un triángulo azul) (Dame un corazón rojo)

[OPLE] (Es un cuadrado) (Es un círculo)

[OPLE] (Es un corazón verde) (Es un triángulo amarillo)

[OPLE] (Dame el cuadrado anaranjado) (Dame el círculo amarillo)

[OPLE] (Pon el triángulo azul arriba del corazón rojo) (Pon el triángulo azul abajo del corazón rojo)

[OREL] (El círculo verde está abajo de la estrella roja) (La estrella roja está arriba del círculo verde)

[OREL] (El corazón azul está arriba del círculo verde) (El círculo verde está abajo del corazón azul)

TABLA 14*SESIÓN 1: OPOSICIONES 8 DE FEBRERO DE 2024*

[OREL]	(Dibuja un corazón y una estrella)	(Dibuja una estrella y un corazón)
[FOEL]	(Dibuja un corazón)	(Dibuja unos corazones)
[FOEL]	(Dibuja una estrella)	(Dibuja unas estrellas)
[FOEL]	(Dibuja un corazón y una estrella)	(Dibuja unos corazones y una estrella)
[FOEL]	(Dibuja unos corazones y unas estrellas)	(Dibuja un corazón y unas estrellas)

Nota: Elaboración propia**TABLA 15***SESIÓN 2: OPOSICIONES 22 DE FEBRERO DE 2024*

[OPLE]	(Dame el círculo)	(Dame el cuadrado)
[OREL]	(Dame el círculo y el cuadrado)	(Dame el cuadrado y el círculo)
[OPLE]	(Dame un círculo amarillo)	(Dame un círculo azul)
[OREL]	(Dame un círculo amarillo y un Círculo azul)	(Dame un círculo azul y un Círculo amarillo)
[OPLE]	(Dame un cuadrado azul y un círculo amarillo)	(Dame un cuadrado azul y un cuadrado amarillo)
[OPLE]	(Dibuja un cuadrado)	(Dibuja un círculo)

[OREL]	(Dibuja un cuadrado y un círculo)	(Dibuja un círculo y un cuadrado)
[FOEL]	(Dibuja un cuadrado)	(Dibuja unos cuadrados)
[FOEL]	(Dibuja un círculo)	(Dibuja unos círculos)
[OPLE]	(Ten un corazón)	(Dame un corazón)
[FOEL]	(Dibuja un corazón)	(Dibuja una estrella)
[OPLE]	(Dibuja una estrella y un corazón)	(Dibuja un corazón y una estrella)
[OPLE]	(Ten un corazón)	(Dame un corazón)
[FOEL]	(Dibuja unas estrellas)	(Dibuja una estrella)
[OPLE]	(Es un árbol)	(Es un libro)
[OPLE]	(Son unos árboles)	(Son unos libros)
[OPLE]	(Es un árbol)	(Es un libro)

Nota: Elaboración propia

TABLA 16

SESIÓN 3: OPOSICIONES 29 DE FEBRERO DE 2024

[OREL]	(¿Qué son estos? Son un árbol y un carro)	(¿Qué son estos? Son un carro y un árbol)
[OPLE]	(¿Qué son estos? Son unos carros)	(¿Qué son estos? Son unos árboles)
[FOEL]	(¿Qué son estos? Son unos carros y unos árboles)	(¿Qué son estos? Son unos carros y un árbol)

Nota: Elaboración propia

TABLA 17*SESIÓN 4: OPOSICIONES 14 DE MARZO DE 2024*

[OPLE]	(¿Qué es esto? Dibujo de un corazón)	(¿Qué es esto? Dibujo de una corona)
[OREL]	(¿Qué son estos? Dibujo de un corazón y una corona)	(¿Qué son estos? Dibujo de una corona y un corazón)
[OREL]	(¿Qué es esto? Dibujo de una corona con un corazón)	(¿Qué es esto? Dibujo de un corazón y una corona)
[OREL]	(Dibujo de un corazón y una corona)	(Dibujo de una corona y un corazón)
[OREL]	(Dibujo de una corona con un corazón)	(Dibujo de un corazón con una corona)
[FOEL]	(Dibujo de un corazón)	(Dibujo de una corona)

Nota: Elaboración propia**TABLA 18***SESIÓN 5: OPOSICIONES 22 DE MARZO DE 2024*

[OPLE]	(Es un corazón)	(Es una estrella)
[FOEL]	(Dibuja un corazón)	(Dibuja unos corazones)
[FOEL]	(Dibuja unas estrellas)	(Dibuja una estrella)
[FOEL]	(Dibuja un corazón y una estrella)	(Dibujo un corazón con una estrella)

[PRAS]	(Dibuja una estrella y un corazón)	(Dibuja una estrella con un corazón)
[PRAS]	(Dibuja un corazón y unas estrellas)	(Dibuja un corazón con unas estrellas)
[PRAS]	(Dibuja una estrella y unos corazones)	(Dibuja una estrella con unos corazones)
[OREL] FOEL	(Dibuja unas estrellas con un corazón)	(Dibuja unos corazones con una estrella)
[OPLE]	(¿Qué es? Dibujo de un carro)	(¿Qué es? Dibujo de un lapicero)
[OREL Y FOEL]	(¿Qué es? Dibujo de un lápiz con carros adentro)	(¿Qué es? Dibujo de un carro con lápices adentro)

Nota: Elaboración propia

TABLA 19

SESIÓN 6: OPOSICIONES 2 DE MAYO DE 2024

[OPLE]	(Cierra la puerta)	(Abre la puerta)
[OPLE Y FOEL]	(Ten la lapicera)	(Ten las tijeras)
[FOEL Y OPLE]	(Guarda las tijeras en la lapicera)	(Guarda el lápiz en la lapicera)
[OPLE]	(Ten el lápiz)	(Ten el lapicero)
[OPLE]	(Guarda el lápiz en la lapicera)	(Saca el lápiz de la lapicera)
[OPLE]	(Guarda el lápiz en la lapicera)	(Guarda el lapicero en la lapicera)
[OPLE]	(Cierra la lapicera)	(Abre la lapicera)
[FOEL Y OPLE]	(Guarda las tijeras en la lapicera)	(Guarda el compás en la lapicera)

[OPLE]	(¿Qué es esto? Lápiz)	(¿Qué es esto? Tijeras)
[OREL Y FOEL]	(¿Qué son estos? Compás y tijeras)	(¿Qué son estos? Tijeras y compás)
[OREL Y FOEL]	(¿Qué son? Son una estrella y un corazón)	(¿Qué son? Son un corazón y una estrella)
[FOEL Y OPLE]	(¿Dónde está el corazón? El corazón está abajo de la estrella)	(¿Dónde está la estrella? La estrella está arriba del corazón)

Nota: Elaboración propia

TABLA 20

SESIÓN 7: OPOSICIONES 30 DE MAYO DE 2024

[FOEL]	(¿Quién es? Es una niña roja)	(¿Quién es? Es un niño rojo)
[FOEL]	(¿Quiénes son ellas? Son unas niñas amarilla y roja)	(¿Quiénes son ellos? Son unos niños amarillo y rojo)
[FOEL Y OPLE]	(¿Quién es él? Es un joven rojo)	(¿Quién es ella? Es una joven verde)
[FOEL]	(¿Quién es él? Es un señor amarillo)	(¿Quién es ella? Es una señora amarilla)

Nota: Elaboración propia

TABLA 21

SESIÓN 8: OPOSICIONES 8 DE AGOSTO DE 2024

[FOEL]	(Dibuja una estrella)	(Dibuja unas estrellas)
--------	-----------------------	-------------------------

[FOEL]	(Dibuja una luna)	(Dibuja unas lunas)
[OREL]	(Dibuja una luna y una estrella)	(Dibuja una estrella y una luna)
[FOEL]	(Dibuja una estrella y una luna)	(Dibuja unas estrellas y una luna)
[OREL]	(¿Qué es esto? Estrella y una luna)	(¿Qué es esto? Luna y una estrella)

Nota: Elaboración propia

TABLA 22

SESIÓN 9: OPOSICIONES 22 DE AGOSTO DE 2024

[OPLE]	(¿Qué es? Es un cuadrado)	(¿Qué es? Es un triángulo)
[OPLE]	(¿Qué son? Son un cuadrado rojo y un triángulo azul)	(¿Qué son? Triángulo azul y un cuadrado rojo)
[OPLE]	(¿Qué son? Son un triángulo rojo y un cuadrado azul)	(¿Qué son? Son un cuadrado azul y un triángulo rojo)
[OPLE]	(¿Qué son? Son unos cuadrados azul y rojo)	(¿Qué son? ¿Son unos triángulos azul y rojo?)

Nota: Elaboración propia

TABLA 23

SESIÓN 10: OPOSICIONES 29 DE AGOSTO DE 2024

[FOEL]	(¿Qué figura es? Es un triángulo)	(¿Qué figuras son? Son unos triángulos)
--------	-----------------------------------	---

[FOEL]	(¿Qué figura es? Es un triángulo verde)	(¿Qué figuras son? Son unos triángulos verdes)
[FOEL]	(¿Qué figura es? Es un círculo negro)	(¿Qué figuras son? Son unos círculos negros)
[OREL]	(¿Qué figuras son? Son un triángulo verde y un círculo verde)	(¿Qué figuras son? Son un triángulo rojo y un círculo verde)
[OREL Y OPLE]	(¿Qué figuras son? Son unos triángulos rojos y unos círculos verdes)	(¿Qué figuras son? Son unos círculos azules y unos triángulos negros)

Nota: Elaboración propia

TABLA 24

SESIÓN 11: OPOSICIONES 12 DE SEPTIEMBRE DE 2024

[OREL]	¿Qué son? (Son un compás y unas tijeras)	¿Qué son? Son unas tijeras y un compás)
[OPLE]	(¿Dónde está el compás? El compás está arriba de las tijeras)	(¿Dónde está el lápiz? El lápiz está arriba de las tijeras)
[FOEL Y OPLE]	(¿Dónde está el lápiz? El lápiz está abajo de las tijeras)	(¿Dónde están las tijeras? Las tijeras están arriba del lápiz)

Nota: Elaboración propia

TABLA 25

SESIÓN 12: OPOSICIONES 3 DE OCTUBRE DE 2024

[META]	(Este es un oso, ¿Tú tienes cara de oso?)
[META]	(Este es un conejo, ¿Tú tienes cara de conejo?)
[META]	(Este es un gusano, ¿Tú tienes cara de gusano?)
[META]	(Este es un pato, ¿Tú tienes cara de pato?)
[META]	(Este es un caracol, ¿Tú tienes cara de caracol?)
[META]	(Este es un gato, ¿Tú tienes cara de gato?)
[META]	(Este es un cerdo, ¿Tú tienes cara de cerdo?)
[META]	(Este es un perro, ¿Tú tienes cara de perro?)
[META]	(Esta es una tortuga, ¿Tú tienes cara de tortuga?)

Nota: Elaboración propia

TABLA 26

SESIÓN 13: OPOSICIONES 13 DE NOVIEMBRE DE 2024

[OPLE]	(¿Cómo te llamas?)
	(¿Cómo me llamo?)
[OPLE]	(¿Cómo se llama tu mamá?)
	(¿Cómo se llama tu papá?)
[AMBI]	(Dibújate, dibújame)
[AMBI]	(Dibujar, dibújalo)

[AMBI]	(Esta es una casa, este es un reloj, dibújala, dibújala)
[AMBI]	(Este es un árbol y una flor, dibuirla, dibújalo, dibújalo)
[AMBI]	(Esta es una araña y un gusano, dibújalo, dibuirla, dibújalo)
[AMBI]	(Esta es una hormiga y un lápiz, dibuirla, dibújalo)

Nota: Elaboración propia

TABLA 27

SESIÓN 14: OPOSICIONES 21 DE NOVIEMBRE DE 2024

[PRAS]	(Dibuja un oso con lentes)	(Dibuja un oso sin lentes)
[OPLE]	(Dibuja un pez con lentes y sombrero)	(Dibuja un oso con lentes y sombrero)
[PRAS]	(¿Qué es esto? Es un gato)	(¿Qué es esto? Es un gato con sombrero y lentes)
[OPLE Y PRAS]	(¿Qué es esto? Es un conejo con unas flores)	(¿Qué es esto? Es un perro con unas flores, lentes y un sombrero)
[OPLE]	(¿Qué es esto? Es una estrella con unas flores, lentes y un sombrero)	(¿Qué es esto? Es una luna con unas flores, lentes y un sombrero)
[OPLE]	(¿Qué es esto? Es un sombrero con unos lentes y unas flores)	(¿Qué es esto? Es una gorra con unas estrellas, unas flores y unos lentes)

Nota: Elaboración propia

TABLA 28

SESIÓN 15: OPOSICIONES 8 DE FEBRERO DE 2025

[OPLE]	(Dibuja una gota de agua)	(Dibuja una taza de agua)
[OPLE]	(Dibuja dos gotas de agua)	(Dibuja dos tazas de agua)
[OREL]	(Dibuja una gota de agua y una taza de agua)	(Dibuja una taza de agua y una gota de agua)
[OREL]	(Dibuja dos tazas de agua y dos gotas de agua)	(Dibuja dos gotas de agua y dos tazas de agua)
[OPLE]	(¿Qué es esto? Es una taza de agua)	(¿Qué es esto? Es una gota de agua)
[OREL]	(¿Qué son estos? Son una taza de agua y una gota de agua)	(¿Qué son estos? Son una gota de agua y una taza de agua)
[OPLE]	(Dibuja un lápiz)	(Dibuja una goma)
[OREL]	(Dibuja una goma y un lápiz)	(Dibuja un lápiz y una goma)
[FOEL]	(¿Qué es esto? Es un lápiz)	(¿Qué es esto? Es una goma)

Nota: Elaboración propia

TABLA 29*SESIÓN 16: OPOSICIONES 20 DE FEBRERO DE 2025*

[FOEL]	(¿Qué es esto? Esta es una oreja)	(¿Qué es esto? Este es un ojo)
[FOEL]	(¿Qué es esto? Esta es una ceja)	(¿Qué es esto? Esto es una nariz)
[OPLE]	(¿Qué es esto?)	(Esta es una boca)

Nota: Elaboración propia**TABLA 30***SESIÓN 17: OPOSICIONES 24 DE FEBRERO DE 2025*

[OPLE]	(Pon un círculo azul)	(Pon un círculo verde)
[OPLE]	(Pon un círculo anaranjado)	(Pon un círculo rojo)
[OPLE]	(Pon el círculo azul arriba del círculo amarillo)	(Pon el círculo azul abajo del círculo amarillo)
[OPLE]	(Dame la estrella amarilla)	(Dame la estrella azul)
[OPLE]	(Quítame la estrella azul)	(Quítame la estrella amarilla)
[OREL]	(Dame el círculo azul y la estrella amarilla)	(Dame el círculo amarillo y la estrella azul)
[OPLE]	(Quítame el círculo amarillo)	(Quítame el círculo azul)
[OREL]	(Pon la estrella roja arriba del círculo verde)	(Pon la estrella verde arriba del círculo rojo)

[OREL]	(Pon la estrella anaranjada abajo del círculo amarillo)	(Pon la estrella amarilla abajo del círculo anaranjado)
--------	---	---

Nota: Elaboración propia

TABLA 31

SESIÓN 18: OPOSICIONES 10 DE MARZO DE 2025

[OPLE]	(Esta es una mariposa)
	(Esta es una hormiga)
[OPLE]	(Este es un caracol)
	(Este es un gusano)
[OPLE]	(Encierra la mariposa)
	(Encierra la hormiga)
[OPLE]	(Encierra el caracol)
	(Encierra el gusano)
[AMBI]	(Enciérala, La mariposa o el caracol)
[AMBI]	(Enciéralo, La mariposa o el caracol)
[AMBI]	(Enciéralo, La hormiga o el gusano)
[AMBI]	(Enciérala La hormiga o el caracol)
[AMBI]	(Enciéralos El caracol, el gusano)
[AMBI]	(Enciéralas La mariposa, la hormiga)

Nota: Elaboración propia

TABLA 32*SESIÓN 19: OPOSICIONES 24 DE MARZO DE 2025*

[OPLE]	(El dado está adentro de la caja)	(El dado está afuera de la caja)
[OPLE]	(¿Dónde está el chango? El chango está adentro de la caja)	(¿Dónde está el chango? El chango e[OPLE] está afuera de la caja)
[OPLE]	(Toca la caja)	(Toca la cola)
[OPLE]	(¿Dónde está el dado? El dado está adentro de la caja)	(¿Dónde está el dado? El dado está afuera de la caja)
[OPLE]	(¿Dónde está el chango? El chango está afuera de la caja)	(¿Dónde está el chango? El chango está adentro de la caja)
[OPLE]	(Pon el pato adentro de la caja y la abeja, afuera)	(Pon el guajolote adentro de la caja y la gallina, afuera)
[OREL]	(Pon el guajolote y el pato adentro de la caja y la gallina y la abeja, afuera)	(Pon la gallina y la abeja adentro de la caja y el guajolote y el pato afuera)

Nota: Elaboración propia**TABLA 33***SESIÓN 20: OPOSICIONES 31 DE MARZO DE 2025*

[AMBI]	(Toca el chango o el tigre)
[AMBI]	(Toca el pato o el chango)

[AMBI]	(Toca la pelota o el tigre)	
[OPLE]	(Toca la pelota y el tigre)	(Toca el chango y el tigre)
[OPGR]	((*Es una pelota)	Es una pelota))
[OPGR]	((*Es un tigre)	Es un tigre))
[OPGR]	((*Es un chango)	Es un chango))
[OPGR]	((*Es un pato)	Es un pato))
[OPGR]	((*Es una Catarina)	Es una Catarina))
[OPGR]	((*Es un yoyo)	Es un yoyo))
[OPGR]	((Es una caja)	*Es un caja))
[OPGR]	((*Se un zapato)	Es un zapato))
[OPGR]	((*Es un perro amarilla)	Es un perro grande / Es un perro amarillo / *Es una perro grande))
[OPGR]	((Es una caja anaranjada)	*Es un caja anaranjada))
[OPGR]	((Es una caja pequeña)	*Es un caja pequeña))

Nota: Elaboración propia

TABLA 34

SESIÓN 21: OPOSICIONES 7 DE ABRIL DE 2025

[OPLE]	(Este es un globo)	(Este es un corazón)
[OREL]	(Dibuja un globo y un corazón)	(Dibuja un corazón y un globo)
[PRAS]	(Dibuja un globo con un corazón)	(Dibuja un globo sin un corazón)

[FOEL]	(Dibuja un corazón y un globo)	(Dibuja un globo y unos corazones)
[OREL]	(Dibuja un globo con un corazón)	(Dibuja un corazón con un globo)
[SUEL]	(Dibuja un globo y un corazón)	(Dibuja un globo de corazón)
[SUEL]	(Dibuja un lápiz y una estrella)	(Dibuja un lápiz con una estrella)
[PRAS]	(Dibuja un lápiz de estrella)	(Dibuja un lápiz sin estrella)
[SUEL]	(Dibuja una estrella y unos globos)	(Dibuja una estrella con unos globos)

Nota: Elaboración propia

TABLA 35

SESIÓN 22: OPOSICIONES 14 DE ABRIL DE 2025

[OPLE]	(Dame el huevo)	(Dame el tigre)
[OPLE]	(Toca el huevo y la caja)	(Toca el tigre y el pato)
[OPLE]	(Pon el huevo adentro de la caja)	(Pon el tigre adentro de la caja)
[PRAS]	(Toca el pato)	(Toca el casco del pato)
[OPLE]	(Dame el tigre)	(Quítame el tigre)
[OPLE]	(Te quito el pato)	(Te quito el lápiz)
[OPLE]	(Dame el huevo)	(Quítame el huevo)
[OPLE]	(Quítale el casco al pato)	(Ponle el casco al pato)

[OPLE]	(Quítale la tapa a la caja)	(Quítale el casco al pato)
[SUEL]	(Toca la tapa de la caja)	(Toca la tapa y la caja)
[SUEL]	(Toca el casco del pato)	(Toca el casco y el pato)
[OPLE]	(Dame el pato)	(Quítame el pato)
[OPLE]	(Dame el casco)	(Quítame el casco)
[OPLE]	(Dame la caja)	(Quítame la caja)
[OPLE]	(Dame la tapa)	(Quítame la tapa)
[PRAS]	(Dame la tapa y el casco del pato)	(Dame la tapa, el casco y el pato)
[PRAS]	(Dame el casco del pato y la caja)	(Dame el casco, el pato y la caja)
[PRAS]	(Dame la tapa de la caja y el pato)	(Dame la tapa, la caja y el pato)
[PRAS]	(Dame el pato y la tapa de la caja)	(Dame el pato, la tapa y la caja)
[PRAS]	(Dame el casco, el pato y la tapa de la caja)	(Dame el casco, el pato, la tapa y la caja)
[OPLE]	(Ponle la tapa a la caja)	(Ponle el casco al pato)
[OPLE]	(Dame la caja)	(Quítame la caja)
[OPLE]	(Dame el pato)	(Quítame el pato)
[OPLE]	(Dame el pato)	(Quítame el pato)

Nota: Elaboración propia

TABLA 36

SESIÓN 23: OPOSICIONES 21 DE ABRIL DE 2025

[OREL]	(Dibuja un corazón y una estrella)	(Dibuja una estrella y un corazón)
[PRAS]	(Dibuja un corazón)	(Dibuja unos corazones)
[PRAS]	(Dibuja una estrella)	(Dibuja unas estrellas)
[PRAS]	(Dibuja un corazón y unas estrellas)	(Dibuja unos corazones y una estrella)
[OPLE]	(Dibuja dos soles)	Dibuja dos lunas)
[OREL]	(Dibuja tres estrellas, por cada estrella dibuja dos corazones)	(Dibuja tres corazones, por cada corazón dibuja dos estrellas)
[OPLE]	(Dibuja cuatro estrellas, por cada estrella dibuja tres corazones)	(Dibuja cuatro soles, por cada sol dibuja tres lunas)
[OPLE]	(Dibuja tres lunas)	8Dibuja tres estrellas)

Nota: Elaboración propia

TABLA 37

SESIÓN 24: OPOSICIONES 28 DE ABRIL DE 2025

[OPLE]	(Dame el pato grande)	(Dame el pato pequeño)
[PRAS]	(Dame los patos)	(Dame el pato)
[OPLE]	(Dame el pato amarillo)	(Dame el pato verde)
[OPLE]	(Gira el pato verde)	(Gira el pato amarillo)

[OPLE]	(Rueda el pato pequeño)	(Rueda el pato grande)
[OREL]	(Gira el pato pequeño y rueda el pato grande)	(Rueda el pato pequeño y gira el pato grande)
[OPLE]	(Avienta el pato pequeño)	(Avienta el pato grande)
[OPLE]	(Gira, avienta y rueda el pato pequeño)	(Gira, avienta y rueda el pato grande)
[OPLE]	(Gira y avienta el pato pequeño)	(Gira y avienta el pato grande)
[OREL]	(Gira los patos grande y pequeño)	(Gira los patos pequeño y grande)
[PRAS]	(Gira el pato)	(Gira el pato verde)
[OPLE]	(CT, gira)	(Eduardo, gira)
[OPLE]	(Ponle el casco al pato grande)	(Ponle el casco a Leslie)
[OPLE]	(Ponle el casco al pato pequeño)	(Ponle el casco al pato grande)
[OPLE]	(Ponme el casco)	(Ponte el casco)
[PRAS]	(Gira a Leslie)	(Gira)
[OPLE]	(Avienta el pato a Leslie)	(Avienta el perro a Leslie)
[OPLE]	(Dame el pato grande)	(Dame el pato pequeño)
[OPLE]	(Avienta el perro a Eduardo)	(Avienta el perro a Leslie)
[OPLE]	(Avienta el pato pequeño a Leslie)	(Avienta el pato grande a Eduardo)

[OPLE]	(Avienta el pato pequeño a Leslie)	(Avienta el pato grande a Leslie)
[OREL]	(Avienta el pato pequeño y el perro a Leslie)	(Avienta el perro y el pato pequeño a Leslie)
[OREL]	(Gira y avienta el perro a Leslie)	(Gira a Leslie y avientale el perro)
[OREL]	(Gira el pato grande y avientale el pato pequeño a Leslie)	(Gira el pato pequeño y avientale el pato grande a Leslie)

Nota: Elaboración propia

TABLA 38

SESIÓN 25: OPOSICIONES 5 DE MAYO DE 2025

[OPLE]	(Pon un triángulo azul arriba del corazón rojo)	(Pon un triángulo azul abajo del corazón rojo)
[OPLE]	(Dame un triángulo azul)	(Dame un corazón rojo)
[OPLE]	(Es un cuadrado)	(Es un círculo)
[OPLE]	(Es un corazón verde)	(Es un triángulo amarillo)
[OPLE]	(Dame el cuadrado anaranjado)	(Dame el círculo amarillo)
[OPLE]	(Pon el triángulo azul arriba del corazón rojo)	(Pon el triángulo azul abajo del corazón rojo)
[OREL]	(El círculo verde está abajo de la estrella roja)	(La estrella roja está arriba del círculo verde)

[OREL]	(El corazón azul está arriba del círculo verde)	(El círculo verde está abajo del corazón azul)
[OREL]	(La estrella roja está abajo del círculo amarillo)	(El círculo amarillo está arriba de la estrella roja)

Nota: Elaboración propia

TABLA 39

TABLA GENERAL DE CATEGORÍAS

Categoría	Descripción	Código	Cuenta	% códigos	% casos
Orden de elementos	Determinada por el cambio del orden en las palabras que forman la oración	OREL	39	16.70%	1
Forma de los elementos	Cambio de la forma de una palabra	FOEL	35	15.00%	1
Oposición lexical	Remplazar un elemento léxico por otro.	OPLE	100	42.70%	1
Presencia y ausencia del elemento	Sustituye el significado de la oración	PRAS	20	8.50%	1
Metáfora	Cualidades de una cosa trasladadas a otras	MET A	9	3.80%	1

Ambigüedad	Una oración tiene varios significados	AMBI	15	6.40%	1
Oposición entre gramaticidad y agramaticalidad	Separa las oraciones que forman parte del español de las que no	OPGR	11	4.70%	1
Sustitución de un elemento por otro de tipo funcional	Variaciones en los elementos gramaticales	SUEL	5	2.10%	1

Nota: Elaboración propia

ANEXO 17

TABLA 40

RESULTADOS MAYORMENTE SIGNIFICATIVOS DE OPOSICIONES

Categoría	Código	Descripción	cuenta	% códigos	Casos	% Casos
Orden de elementos	OREL	Determinada por el cambio del orden en las palabras que forman la oración	39	16.70%	1	100.00 %
Forma de los elementos	FOEL	Cambio de la forma de una palabra	35	15.00%	1	100.00 %
Oposición lexical	OPLE	Reemplazar el elemento léxico por otro	100	42.70%	1	100.00 %

Nota: Elaboración propia

ANEXO 18

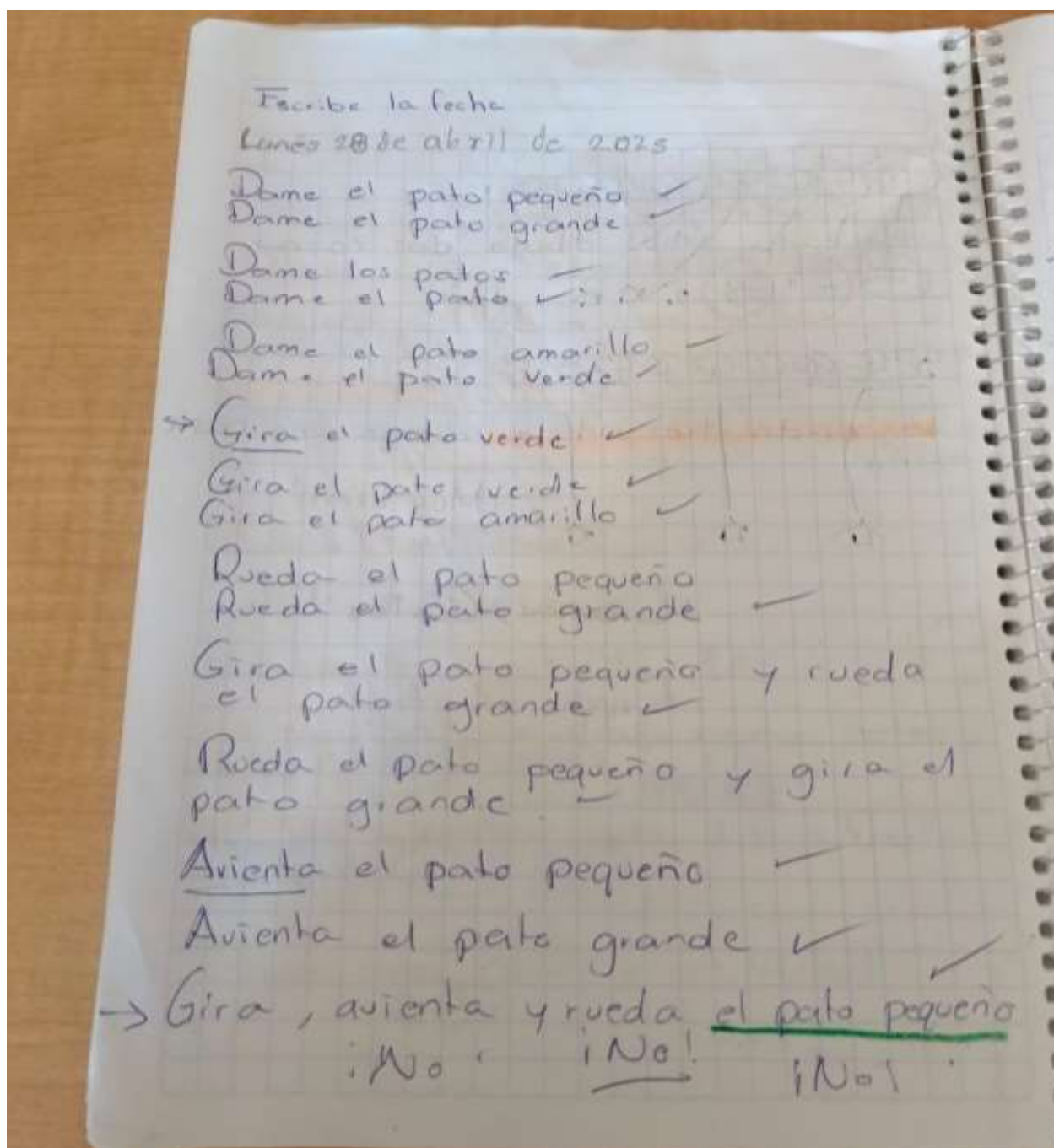
TABLA 41*OPOSICIONES*

Categoría	Descripción	Código	Cuenta	% códigos	casos	%casos
Orden de elementos	OREL	Determinada por el cambio del orden en las palabras que forman la oración	39	16.70%	1	100.00%
Forma de los elementos	FOEL	Cambio de la forma de una palabra	35	15.00%	1	100.00%
Oposición lexical	OPLE	Reemplazar un elemento léxico por otro.	100	42.70%	1	100.00%
Presencia y ausencia del elemento	PRAS	Sustituye el significado de la oración	20	8.50%	1	100.00%
Metáfora	META	Cualidades de una cosa trasladadas a otras	9	3.80%	1	100.00%
Ambigüedad	AMBI	Una oración tiene varios significados	15	6.40%	1	100.00%
Oposición entre gramaticidad y agramaticalidad	OPGR	Separa las oraciones que forman parte del español de las que no	11	4.70%	1	100.00%

Sustitución de un elemento por otro de tipo funcional	SUEL	Variaciones en los elementos gramaticales	5	2.10%	1	100.00%
---	------	---	---	-------	---	---------

Nota: Elaboración propia

Anexo 19



Dame el pato pequeño ✓

Gira, avienta y rueda el pato grande ✓

→ Gira y avienta el pato pequeño
y rueda el pato grande ✓ No

Gira y avienta el pato grande
y rueda el pato pequeño

¡Bien!

Gira el pato grande ✓ ¡No!

Gira los patos grande y pequeño

Gira los patos pequeño y grande

Rueda los patos grande y pequeño ✓

Avienta los patos grande y pequeño

Avienta, rueda y gira los patos
grande y pequeño

¡No!

Avienta, rueda y dame el pato
grande

Dame el pato grande ✓

Gira, avienta y dame el
pato pequeño. ¡Bien!

Rueda, gira, avienta y dame
los patos. ¡Bien!

Gira el pato verde ✓

Carlos Tadeo - gira ✓ Vamos

Gira el pato ✓

El pato gira

Eduardo / gira

Rueda y gira el pato pequeño,
avienta y dame el pato
grande y tú gira
¡Bien!

tú Carlos

Dame el casco ✓

Ponle el casco al pato grande

Ponle el casco a Leslie ✓

Leslie es ella

Ponle el casco al pato pequeño ✓

Ponle el casco al pato grande ✓

Ponme el casco ✓

↳ A mí, Eduardo

Ponle el casco ✓

↳ A ti, Carlos

Ponle el casco ✓ ¡Bien!

Gira a Leslie ¡Bien!

Gira ✓ A ti, Carlos

Gírame ✓

Avienta al perro ✓

Avienta ~~el~~ perro a Leslie ✓

Leslie es ella

Avienta el pato a Leslie ✓

¡No!

Dame el pato

→ Ese es el perro

Dame el pato grande ✓

Dame el pato pequeño ✓

Dame el perro ✓

Avienta el perro a Eduardo

Avienta el perro a Leslie ✓

Avienta el pato pequeño a Leslie

Avienta el pato grande a Leslie

Avienta el pato pequeño y
 el perro a Leslie ✓
 Avienta el perro y el pato
 grande a Leslie ¡Bien!
Gira y avienta el perro a Leslie ✓
 Gira a Leslie y avientale el perro
 ¡Bien!
 Gira el pato grande y avientale
 el pato pequeño a Leslie
Es el pato verde
 Sí ese
 Gira el pato pequeño y avientale
 el pato grande a Leslie
 ¡Bien!
 Gracias, Carlos Tadeo
 De nada, Edardo
 Eduardo
 → De nada, Edardo ✓

Anexo 20

El anexo que se presenta a continuación contiene materiales complementarios que, si bien no fueron citados directamente en el desarrollo de los capítulos principales de esta tesis, resulta relevante para comprender el contexto, la metodología y el proceso de investigación llevado a cabo. Su inclusión tiene como finalidad respaldar de manera documental el trabajo realizado, ofrecer evidencia adicional sobre la implementación del método de logogenia, y brindar una mayor claridad sobre el entorno de intervención y los instrumentos utilizados.

Este material aporta un valor informativo y ético al presente estudio de caso, permitiendo una mejor apreciación del rigor metodológico, así como de las condiciones reales en las que se llevó a cabo la observación y análisis del participante.

TABLA 42

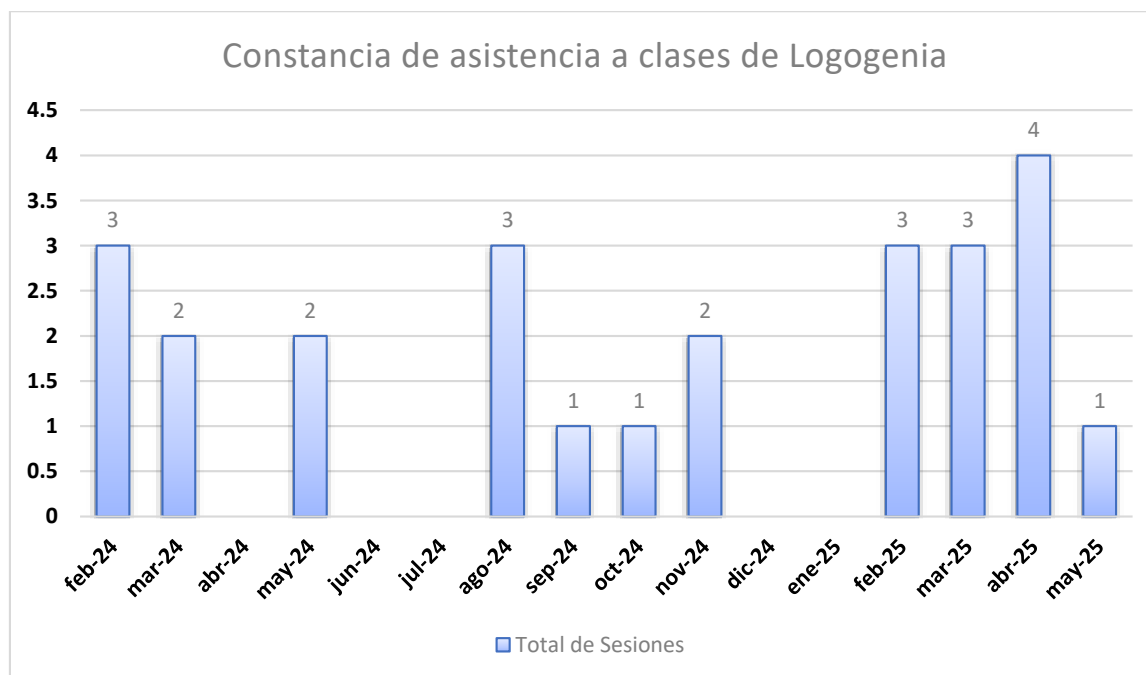
CONSTANCIA DE ASISTENCIAS

Mes	Total de Sesiones
Febrero de 2024	3
Marzo de 2024	2
Mayo de 2024	2
Agosto de 2024	3
Septiembre de 2024	1
Octubre de 2024	1
Noviembre de 2024	2
Febrero de 2025	3
Marzo de 2025	3
Abril de 2025	4
Mayo 2025	1

Nota: Elaboración propia

FIGURA 7

CONSTANCIA DE ASISTENCIAS



Nota: Elaboración propia

Este gráfico de barras representa la distribución de las sesiones de Logogenia realizadas entre febrero de 2024 y mayo de 2025, según las fechas mencionadas en las tablas categoriales (Tablas 7 a 31) y las sesiones grabadas (24 de marzo al 28 de abril de 2025). Las fechas se agrupan por mes para mostrar la frecuencia de las sesiones. Los datos muestran un total de 25 sesiones identificadas: 1 en febrero de 2024, 2 en marzo de 2024, 1 en mayo de 2024, 2 en agosto de 2024, 1 en septiembre de 2024, 1 en octubre de 2024, 1 en noviembre de 2024, 3 en febrero de 2025, 2 en marzo de 2025, 4 en abril de 2025, y 1 en mayo de 2025. La mayor concentración de sesiones ocurrió en abril de 2025 (4 sesiones), correspondiente a las sesiones grabadas (7, 14, 21 y 28 de abril de 2025), lo que refleja un período intensivo de observación. Los meses con menor actividad fueron febrero, mayo, septiembre, octubre y noviembre de 2024, y mayo de 2025, con solo una sesión cada uno. Este gráfico destaca la distribución temporal de las sesiones, mostrando una mayor frecuencia en los primeros meses de 2025, lo que coincide con el período de recolección de datos para el análisis cualitativo de las estrategias del Logogenista y las respuestas del usuario CT.

Referencias

- Colegio Oficial de Farmacéuticos de Madrid. (2024). *Sordera: tipos y grados*. COFM. <https://www.cofm.es/es/blog/tipos-sordera/>
- Collantes, C. (2024). *La sordera: Detección, diagnóstico y tratamiento*. FIAPAS. <https://fiapas.es/la-sordera/>
- Fernández-Viader, M. P., & Fuentes, M. (2020). Educación bilingüe-bicultural para sordos: Una revisión de la literatura. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(3), 245–259. <https://doi.org/10.1093/deafed/enz045>
- Fundación ICAL. (2019). *Logogenia*. <https://icalcolombia.org/fundacion-ical/logogenia/>
- García, L. A., Cervantes, R. M., Martínez, M. G., & Sosa, S. (2006). *Mis manos que hablan: Lengua de señas para sordos*. Editorial Trillas.
- González-Valenzuela, M. J., Díaz-Giráldez, F., & López-Montiel, M. D. (2018). Influencia de las habilidades lingüísticas en las estrategias lectoras de estudiantes sordos. *Revista de Investigación en Logopedia*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.5209/RLOG.59527>
- Guerrero-Arenas, C. I., & Hernández-Santana, G. (2023). Más allá de escuchar: Consideraciones cognitivas y lingüísticas en niños sordos. *Ciencia ergo-sum. Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 30(3). <https://doi.org/10.30878/ces.v30n3a5>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010: Características de la población con discapacidad*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022). *Estadísticas sobre discapacidad en México*. <https://www.inegi.org.mx/temas/discapacidad/>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). *Población de 3 años y más con limitación o discapacidad auditiva por edad* [Base de datos]. INEGI.
- López, E. (2022). La privación lingüística: Consecuencias negativas para la infancia y adolescencia sordas. *Mètode: Revista de Difusión de la Investigación*. <https://metode.es/revistas-metode/opinio-revistas/la-privacion-linguistica-consecuencias-para-la-infancia-y-adolescencia-sordas.html>
- Marschark, M., & Spencer, P. E. (2019). *The Oxford handbook of deaf studies in language*. Oxford University Press.
- Marschark, M., & Spencer, P. E. (2019). *The Oxford handbook of deaf studies in language*. Oxford University Press.
- Marulanda, C., & Almanza, D. (2018). Aplicación de la logogenia para el desarrollo lingüístico en niños con sordera. *Revista Colombiana de Educación Inclusiva*, 12(1), 89–105. <https://doi.org/10.21897/rcei.1576>
- Morales, I. A. (2022). *Problemas psicológicos y socioemocionales que presentan los niños con sordera* (Tesis de licenciatura en psicología). UNAM. <http://132.248.9.195/ptd2022/julio/0827546/Index.html>
- National Association of the Deaf. (2024). *Implicaciones de la privación del lenguaje a los niños sordos, sordociegos, sordos con discapacidad e hipoacúsicos*.
- Nava, M. (2009). *Un modelo de educación bilingüe para sordos a través de la Lengua de Señas Mexicana (LSM) y la logogenia, en el marco de educación intercultural e inclusiva* (Tesis de licenciatura en psicología). UNAM. <http://132.248.9.195/ptd2009/mayo/0643495/Index.html>
- Nueva Escuela Mexicana. (2024). *Desafíos en educación inclusiva en México: Soluciones efectivas*. <https://nuevaescuelamexicana.org/cuales-son-los-desafios-que-enfrenta-la-implementacion-de-la-educacion-inclusiva-en-el-sistema-educativo-mexicano/>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Educación inclusiva: Hacia una educación de calidad para todos*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373656>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2024). *Sordera y pérdida de la audición*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Provalis Research. (2024). *QDA Miner Lite: Manual del usuario*. <https://provalisresearch.com/products/qualitative-data-analysis-software/>
- Radelli, B. (2000). Una nueva aplicación de la lingüística: La logogenia. *Dimensión Antropológica*, 23, 51–72.
- Rey Castillo, M., Fernández Botero, E. L., Escobar Pascual, N. E. (2023). *Logogenia: Experiencias y reflexiones desde la práctica*. Ediciones Independientes.
- Sala de Silentes. (2009). *Consejo Estatal para la Cultura y las Artes*. <https://bcehricardogaribay.wordpress.com/2009/02/20/sala-de-silentes/>
- Salas, P. (2021). *Logogenia: Historia y nuevas articulaciones desde las ciencias cognitivas* (1.^a ed.). Editorial Brujas. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22370.71363>
- Sánchez, E., & García, A. (2014). Trastornos del lenguaje: Diagnóstico e intervención. *Revista de Neurología*, 58(S1), S35–S40. <https://doi.org/10.33588/rn.58S01.2014118>
- Secretaría de Salud. (2021). *Con discapacidad auditiva, 2.3 millones de personas: Instituto Nacional de Rehabilitación*. <https://www.gob.mx/salud/prensa/530-con-discapacidad-auditiva-2-3-millones-de-personas-instituto-nacional-de-rehabilitacion>
- Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP). (2016). *¿Qué es la logogenia?* <https://sadop.net/2016/09/12/que-es-la-logogenia/>

Soler, F. (2017). Preliminares para la comprensión del concepto logos en el comentario a Juan de Orígenes. *Cuadernos de Teología*, 9(1), 14–16.