

Construcción de discursos signados de estudiantes Sordos universitarios*

[Versión en español]

Construction of Signed Speeches by Deaf University Students

Construção de discursos sinalizados de estudantes Surdos universitários

Recibido el 18/08/2023. Aceptado el 06/03/2024

Abello-Camacho, D. M. y Pabón-Gutiérrez, M. (2025). Construcción de discursos signados de estudiantes Sordos universitarios. *Ánfora*, 32(58), 121-146. <https://doi.org/10.30854/anfv32.n58.2025.1116>
Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538. E-ISSN 2248-6941. CC BY-NC-SA 4.0

Diana M. Abello-Camacho **

<https://orcid.org/0000-0003-0045-1242>

CvLAC https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001021087

Colombia

Martha Pabón-Gutiérrez ***

<https://orcid.org/0000-0002-8624-7412>

CvLAC https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001335547

Colombia

Resumen

Objetivo: en este artículo se analiza la construcción de discursos signados en estudiantes universitarios Sordos usuarios de la lengua de señas partir de la sistematización de la enseñanza en el ciclo de profundización de la asignatura Fortalecimiento de Lengua de Señas Colombiana, entre 2010 y 2020. La asignatura tiene como objetivo brindar al

* Producto de investigación interna «Proyecto Manos y Pensamiento: inclusión de estudiantes a la vida universitaria» con código FED-DSI-07. Financiación: Universidad Pedagógica Nacional. Declaración de intereses: los autores declaran que no existe conflicto de intereses. Disponibilidad de datos: todos los datos relevantes se encuentran en el artículo.

** Ph.D. en Psicología. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Correo electrónico: dabello@pedagogica.edu.co

*** Magister en Desarrollo educativo y social. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Correo electrónico: mpabon@pedagogica.edu.co

estudiante herramientas para que desarrolle y potencie habilidades metalingüísticas y metacognitivas para la elaboración de discursos académicos en LSC. **Metodología:** se adoptó un enfoque cualitativo, analizando los programas analíticos de la asignatura, realizando entrevistas a profundidad con la docente titular y revisando los trabajos entregados por los estudiantes. Este análisis permitió identificar patrones y temas emergentes en la enseñanza de la LSC. **Resultados:** se introduce la noción de Texto visual como una alternativa en LS al texto escrito, fundamental en el contexto de la asignatura. Además, se establecen fundamentos teóricos desde la metalingüística y la metacognición, y se detallan cinco estrategias didácticas aplicadas para fomentar estas habilidades en los estudiantes. **Conclusiones:** se resalta la importancia de fortalecer continuamente los procesos metalingüísticos en los estudiantes sordos para mejorar su desempeño académico en la educación superior, subrayando la necesidad de generar alternativas de enseñanza específicas.

Palabras clave: educación de sordos; Lenguaje de signos; enseñanza superior; cognición (obtenidos del tesoro UNESCO).

Abstract

Objective: This article aims to analyze the construction of signed speeches by Deaf university students (users of sign language) based on teaching systematization in the deepening cycle of Strengthening Colombian Sign Language (CSL) as a subject, between 2010 and 2020. The goal of this subject is to provide students with the tools to develop and enhance metalinguistic and metacognitive skills for creating academic discourses in CSL. **Methodology:** a qualitative approach was adopted. Analytical programs of the subject, in-depth interviews with the teacher in charge and papers by the students were analyzed. This analysis identified patterns and issues in CSL teaching. **Results:** the concept of visual text is introduced in Sign Language (SL) as an alternative to written text, essential in the context of the subject. In addition, theoretical foundations from metalinguistics and metacognition are established, and five didactic strategies to foster these skills in students are detailed. **Conclusions:** The importance of continuously strengthening metalinguistic processes in deaf students in order to improve their academic performance in higher education is emphasized, highlighting the need to generate specific teaching alternatives.

Keywords: deaf education; sign language; higher education; cognition (obtained from the UNESCO thesaurus).

Resumo

Objetivo: este artigo analisa a construção de discursos sinalizados em estudantes universitários Surdos usuários da língua de sinais, a partir da sistematização do ensino no ciclo de aprofundamento da disciplina Fortalecimento da Língua de Sinais Colombiana, entre 2010 e 2020. A disciplina tem como objetivo fornecer ao estudante ferramentas para que ele desenvolva e potencialize habilidades metalinguísticas e metacognitivas para a elaboração de discursos acadêmicos em LSC. **Metodologia:** adotou-se uma abordagem qualitativa, analisando os programas analíticos da disciplina, realizando entrevistas em profundidade com a professora titular e revisando os trabalhos entregues pelos estudantes. Esta análise permitiu identificar padrões e temas emergentes no ensino da LSC. **Resultados:** introduz-se a noção de Texto visual como uma alternativa em LS ao texto escrito, fundamental no contexto da disciplina. Além disso, estabelecem-se fundamentos teóricos da metalinguística e da metacognição, e detalham-se cinco estratégias didáticas aplicadas para fomentar essas habilidades nos estudantes. **Conclusões:** destaca-se a importância de fortalecer continuamente os processos metalinguísticos nos estudantes surdos para melhorar seu desempenho acadêmico no ensino superior, sublinhando a necessidade de gerar alternativas de ensino específicas.

Palavras-chave: educação de surdos; Linguagem de sinais; ensino superior; cognição (obtidas do tesouro UNESCO).

Introducción

Las personas Sordas¹ son consideradas una minoría lingüística y cultural debido a su uso de la Lengua de Señas (LS), que juega un papel fundamental en la construcción de su identidad y experiencias únicas (Humphries *et al.*, 2022; Tarazona, 2003). Este reconocimiento se basa en las características lingüísticas y culturales distintivas que poseen, especialmente en relación con el uso de la Lengua de Señas.

La principal característica que destaca a las personas Sordas como minoría lingüística es el empleo de lenguas de señas; como la Lengua de Señas Colombiana (LSC), Lengua de Señas Americana (ASL), Lengua de Señas de Brasil (LIBRAS) y otras, las cuales son lenguas naturales, completas con sus propias reglas gramaticales y sintaxis (Lillo-Martin y Hochgesang, 2022). Estas lenguas se transmiten de generación en generación dentro de la comunidad Sorda y constituyen el principal medio de comunicación entre las personas Sordas (Ladd, 2011). La existencia de las lenguas de señas como sistemas lingüísticos distintivos establece a las personas Sordas como una minoría lingüística reconocida.

Asimismo, la cultura Sorda está intrínsecamente ligada al uso de la LS y desempeña un papel significativo en la identidad Sorda. Esta cultura engloba creencias, valores, costumbres y normas sociales compartidas que son distintas de la cultura oyente, lo que refuerza el sentido de comunidad para las personas Sordas. Las prácticas culturales, como la narración de cuentos, el arte y los eventos del orgullo Sordo, contribuyen a la cohesión cultural y la resiliencia de esta comunidad (Ladd, 2011).

El reconocimiento de las personas Sordas como minoría lingüística es fundamental para defender sus derechos lingüísticos y el acceso a la educación. Es también esencial contar con políticas de apoyo y prácticas en los contextos educativos que fomenten actitudes positivas hacia la LS y generen espacios de fortalecimiento, especialmente cuando se trabaja en la formación de docentes Sordos que, a su vez, se espera sean modelos de vida significativos para que las nuevas generaciones se sientan orgullosos de la LS y de ser Sordos (Shantie y Hoffmeister, 2000).

Así pues, el reconocimiento de la LS como lengua natural de la comunidad Sorda y la necesidad de favorecer y fortalecer su uso en el medio educativo, particularmente en el universitario, se constituye en el pilar de la propuesta de inclusión de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), liderada por el proyecto «Manos y pensamiento», el cual es el encargado de diseñar e implementar los

1 Durante todo el texto se empleará la palabra 'Sordo', con 'S' mayúscula siguiendo la convención de usar mayúsculas en el término «sordo» para poner en primer plano los aspectos culturales más que los audiológicos (Sánchez, 1990; Ladd, 2011).

apoyos y ajustes razonables para la inclusión de estudiantes Sordos a la universidad. Para alcanzar este propósito, se han generado varias acciones, de las cuales se retoman dos en este documento: la aprobación y realización de textos visuales como documentos académicos, y la asignatura de *Fortalecimiento de lengua de señas colombiana* (Rodríguez *et al.*, 2009).

Ahora bien, el uso de la LS depende de las habilidades comunicativas del usuario, de forma tal que pueda comunicar sus pensamientos de manera efectiva y contribuir a los diálogos académicos (Alawajee, 2022). Así pues, se hace necesario diseñar alternativas para fortalecer al usuario en el uso de la LS. En el año 2023 la UPN, como parte de las estrategias de inclusión de estudiantes Sordos, crea la asignatura de *Fortalecimiento de lengua de señas colombiana*, la cual estaba conformada por 10 niveles, distribuidos en tres ciclos (Rodríguez *et al.*, 2009).

Entendiendo los cambios de la realidad de las personas sordas, de los modelos de formación, las propuestas académicas y de la sociedad en general en los últimos 20 años, se hace necesario realizar una revisión y una actualización de la propuesta de formación, parte de la cual se presenta en este documento. Este artículo presenta una sistematización de la asignatura en el ciclo avanzado, impartida entre 2010 y 2020. La investigación combina la experiencia educativa con la revisión de documentos clave y trabajos académicos recientes, para entender y mejorar la enseñanza de la LS. El enfoque cualitativo adoptado permitió explorar en profundidad cómo han evolucionado las bases teóricas y las estrategias pedagógicas a lo largo del tiempo.

Como fuente de información se emplearon los programas de la asignatura, se realizaron entrevistas a profundidad con la docente titular y se revisaron algunos de los trabajos finales entregados por los estudiantes. Este análisis reveló patrones y temas recurrentes que enriquecen la comprensión de cómo se ha enseñado la LS en este ciclo avanzado.

La codificación de los datos y el análisis temático permitieron organizar la información y facilitar una reflexión crítica sobre la práctica educativa, así como organizar de manera estructurada las bases teóricas que sustentan la asignatura. Esta reflexión integró la experiencia de la asignatura con los más recientes hallazgos empíricos y discusiones teóricas sobre la adquisición y el fortalecimiento de la LS como lengua natural de las personas sordas, y sobre el desarrollo de habilidades metalingüísticas y metacognitivas como elementos fundamentales de la propuesta académica.

Metalingüística y metacognición como ejes fundamentales de la propuesta

La conciencia metalingüística y la metacognición son dos procesos cognitivos interconectados que desempeñan un papel importante en el aprendizaje y desarrollo de una lengua (Pinto *et al.*, 2012). La ‘conciencia metalingüística’ se refiere a la capacidad de pensar y reflexionar sobre el lenguaje como objeto de estudio, mientras que la ‘metacognición’ se refiere a los procesos cognitivos de orden superior involucrados en el control y la regulación del propio pensamiento y aprendizaje. Estos procesos interactúan e influyen entre sí de varias maneras, lo que contribuye a la competencia comunicativa y al desarrollo cognitivo general.

La relación entre la conciencia metalingüística y la metacognición es bidireccional y se refuerza mutuamente. La primera apoya a la segunda al proporcionar a los estudiantes el conocimiento y las herramientas para reflexionar y regular sus procesos de aprendizaje de las lenguas (Howerton-Fox y Falk, 2019). Al comprender las estructuras y reglas de una lengua, los estudiantes pueden elegir conscientemente las estrategias de aprendizaje adecuadas, controlar su comprensión y producción, y hacer los ajustes necesarios. A su vez, la metacognición facilita la conciencia metalingüística al alentar a los estudiantes a participar en la autorreflexión, hacer preguntas y buscar activamente oportunidades para explorar y analizar las formas y funciones del lenguaje.

Las habilidades metalingüísticas juegan un papel crucial en el aprendizaje de las lenguas y, particularmente en este caso, para los estudiantes Sordos señantes, ya que les permite una comprensión y un análisis más profundo de las estructuras, patrones y reglas de su propia lengua (Borgna *et al.*, 2011). Esta comprensión permite a los estudiantes dar sentido a las formas lingüísticas utilizadas en su lengua natural, la LS, como lengua meta, lo que garantiza un uso preciso y apropiado de esta. Ahora bien, es pertinente explorar cuáles son las ganancias derivadas del desarrollo de las habilidades metalingüísticas y metacognitivas en el contexto del fortalecimiento de la LS como primera lengua. En este sentido, el cultivo de estas habilidades proporciona una serie de ventajas cruciales.

En primer lugar, las habilidades metalingüísticas apoyan el análisis de la lengua. Los estudiantes Sordos señantes con fuertes habilidades metalingüísticas pueden deconstruir y analizar los componentes de la LS, con relación, por ejemplo, a los parámetros formacionales de las señas (forma que adopta la mano, orientación de la palma de la mano, lugar de ubicación de la mano con respecto al cuerpo, movimiento de la mano y movimiento de la cara), expresiones faciales con sentido, así como las reglas gramaticales que rigen su uso. Este análisis les ayuda a comprender y producir señas con precisión, lo que permite una comunicación efectiva dentro de la comunidad Sorda y con personas oyentes.

Las habilidades metalingüísticas son importantes en el aprendizaje de las lenguas por varias razones, como lo respaldan los hallazgos de diversas investigaciones. En estas se ha demostrado que la conciencia metalingüística precedía significativamente las habilidades de comprensión lectora en estudiantes Sordos señantes. Asimismo, se identificó que la capacidad para analizar y comprender las estructuras, los patrones y las reglas de la lengua es un factor clave en el dominio general de la misma (Berke, 2013; Varela *et al.*, 2017). Por ejemplo, un estudiante Sordo señante que posee habilidades metalingüísticas puede identificar y comprender las características lingüísticas específicas en la LS, como construcciones clasificatorias o marcadores no manuales utilizados con fines gramaticales. Esta conciencia mejora su comprensión y producción y dominio general de la LS.

En segundo lugar, estas habilidades contribuyen a la resolución de problemas lingüísticos. Los estudiantes Sordos señantes con habilidades metalingüísticas desarrolladas pueden aplicar sus conocimientos y análisis para superar los desafíos relacionados con el lenguaje. Pueden decodificar señas desconocidas, deducir el significado de estructuras gramaticales complejas y ajustar su estilo como señantes según el contexto comunicativo y las necesidades de su audiencia (Davidson *et al.*, 2014).

Strong y Prinz (1997) examinaron el papel de las habilidades metalingüísticas en la resolución de problemas lingüísticos en estudiantes Sordos señantes. Identificaron que aquellos con mayores habilidades metalingüísticas eran más efectivos para decodificar signos desconocidos y ajustar su estilo como señante en función de las señales contextuales, lo que conducía a mejores resultados de comunicación. Ejemplo de ello es un estudiante Sordo que al enfrentarse a una nueva seña durante una conversación utiliza sus habilidades metalingüísticas para desglosar los componentes de la seña, compararla con señas familiares, y deducir su significado en función de las claves contextuales y el conocimiento lingüístico. Este enfoque de resolución de problemas permite una comunicación eficaz y aporta mucho, particularmente cuando un estudiante profundiza en aspectos disciplinares en los cuales el nuevo léxico es introducido de forma cotidiana en las clases.

Por último, las habilidades metalingüísticas facilitan la adquisición de la lengua. Los estudiantes Sordos señantes que las poseen pueden aprovechar su comprensión de las estructuras y patrones en su LS para apoyarse en el aprendizaje de una nueva lengua, como puede ser el español en su modalidad escrita o de otra LS. Al analizar y comparar conscientemente los elementos lingüísticos entre su lengua nativa (LS) y la lengua meta, pueden identificar similitudes y diferencias, lo que facilita la transferencia de conocimientos y habilidades (Hermans *et al.*, 2008; Mayberry *et al.*, 2011).

Un ejemplo de esto se observa cuando los estudiantes en eventos académicos tienen la posibilidad de exponerse a conferencias en LS internacional, la cual, por

sus características, recoge raíces de muchas lenguas y requiere del signante una gran capacidad de deducción de claves contextuales y transposición de elementos de su lengua a otra (Rosenstock, 2008).

Por su parte, la investigación de Wang y Chen (2018) destacó el impacto de las habilidades metalingüísticas en la adquisición de la lengua en estudiantes Sordos señantes. Este estudio identificó que aquellos estudiantes que podían analizar y comparar conscientemente los elementos lingüísticos en su LS nativa y la lengua de destino demostraron una mayor competencia y facilidad para aprender esta última.

Ejemplo de lo anterior es el caso de un estudiante Sordo señante que entra en contacto con otro señante de una LS diferente y puede aplicar sus habilidades metalingüísticas para analizar la estructura de la comunicación, identificar el vocabulario clave y realizar acuerdos lingüísticos de forma rápida para lograr una comunicación efectiva. Esta conciencia metalingüística sumada a las similitudes estructurales de las dos lenguas (ej. lenguas de origen francés) promueve un proceso de aprendizaje más eficiente y mejora la capacidad adaptación y uso en diferentes contextos.

Los estudios anteriormente presentados enfatizan la importancia de las habilidades metalingüísticas para los estudiantes Sordos señantes en el aprendizaje de las lenguas, aunque es de resaltar que el interés está puesto principalmente en favorecer el desarrollo de habilidades en el uso de la lengua mayoritaria. Sin embargo, se puede identificar que, a través de promover la adquisición temprana de la LS, el análisis de la lengua, su uso y la resolución de problemas, las habilidades metalingüísticas contribuyen a una comprensión más profunda y a un uso efectivo de las formas del lenguaje. Al fortalecer las habilidades metalingüísticas, desde los diferentes espacios educativos, los estudiantes Sordos pueden mejorar el desarrollo de la lengua y su competencia comunicativa como Sordos señantes; lo cual facilita sus habilidades generales de comunicación y aprendizaje de otras lenguas.

Ahora bien, inevitablemente surge la pregunta de si las habilidades metalingüísticas son las mismas para las lenguas escritas como para la LS, de modo que se pueda hacer una trasposición de las estrategias para mejorar la elaboración de textos escritos y textos visuales. Esta cuestión es compleja y requiere una cuidadosa consideración de las características y modalidades únicas de cada lengua. Si bien existen algunas similitudes en las habilidades metalingüísticas entre las lenguas, también existen diferencias importantes que surgen de las propiedades específicas de cada una y su modo de expresión.

En la lengua escrita, las habilidades metalingüísticas a menudo implican la capacidad de manipular símbolos escritos, analizar la estructura de las oraciones, y comprender las reglas y convenciones gramaticales (McCutchen, 2011). Por

ejemplo, un escritor competente puede identificar y corregir errores gramaticales o reestructurar oraciones para mejorar la claridad.

En la LS, las habilidades metalingüísticas abarcan la capacidad de analizar y reflexionar sobre las formas y estructuras de los signos, incluida la forma de la mano, el movimiento, la ubicación y las características no manuales; como las expresiones faciales y los movimientos corporales. Los usuarios de la LS pueden participar en tareas metalingüísticas, como identificar y explicar el significado de signos específicos, analizar los componentes de un signo o comparar signos en diferentes dialectos o variaciones regionales (Jarque, 2011; Safar *et al.*, 2018).

Si bien existen aspectos compartidos de las habilidades metalingüísticas entre la lengua escrita y la LS, también existen diferencias claras que surgen de la modalidad de expresión de cada una de las lenguas en mención. Por ejemplo, en la LS, las características no manuales, como las expresiones faciales y los movimientos corporales, juegan un papel crucial en la transmisión de información gramatical y la modificación del significado de las señas (Barreto y Cortés, 2014). Estas características no manuales requieren una conciencia e interpretación metalingüística, que puede no estar presente de la misma manera en la lengua escrita.

Además, la naturaleza viso-espacial de la LS presenta desafíos metalingüísticos únicos. Los usuarios de la LS deben considerar la disposición espacial de las señas, el uso de la iconicidad visual y la coordinación de múltiples elementos lingüísticos simultáneamente. Estos aspectos de las habilidades metalingüísticas de la LS no son directamente aplicables a la lengua escrita (Berke, 2013; Emmorey, 2021).

Por lo tanto, si bien existen procesos cognitivos superpuestos involucrados en las habilidades metalingüísticas en las diferentes lenguas, es importante reconocer las especificidades de cada modalidad lingüística. Las habilidades metalingüísticas para la lengua escrita y la LS están influenciadas por las distintas características y propiedades de estas lenguas. Es por esto por lo que los educadores e investigadores deben considerar las demandas metalingüísticas específicas de la LS y desarrollar estrategias educativas apropiadas para apoyar el desarrollo metalingüístico de estas en las personas Sordas (Howerton-Fox y Falk, 2019; Tomaszewski *et al.*, 2019).

Fortalecimiento de habilidades metalingüísticas y metacognitivas

La inclusión de habilidades metacognitivas y metalingüísticas en programas para la educación de las personas Sordas es un componente del área de lengua importante de consideración. Si bien existe un reconocimiento creciente de la importancia de las habilidades metacognitivas y metalingüísticas en el aprendizaje de las lenguas, particularmente en el contexto de las personas Sordas señantes, la integración de currículos o programas específicos dirigidos al desarrollo de estas habilidades para el uso y conocimiento de la LS aún es limitada.

Un aspecto por resaltar es la escasa cantidad de estudios que involucran las habilidades metalingüísticas en la LS y su impacto en la capacidad discursiva en esta misma lengua. Por el contrario, es extensa la literatura que da cuenta de estudios sobre cómo mejorar las habilidades metalingüísticas y su influencia en los procesos de lectura y escritura de las lenguas mayoritarias (Albalhareth y Alasmari, 2023; Ausbrooks y Gentry, 2014; Benedict *et al.*, 2015; Berke, 2013; Borgna *et al.*, 2011; Hermans *et al.*, 2008, Howerton-Fox y Falk, 2019). Este hecho muestra cómo aún en los contextos educativos, los programas y estrategias para fortalecer la LS la ven como lengua puente, más que como una lengua meta. Es así como la fundamentación de la asignatura *Fortalecimiento de la Lengua de Señas Colombiana* en la universidad se basó principalmente en trabajos de metalingüística y metacognición para fortalecer la primera lengua en personas oyentes y, aquellos desarrollados con población Sorda, pensados para favorecer la segunda lengua.

En cuanto a la metacognición, como base de la propuesta curricular, se revisan varias clasificaciones de estrategias metacognitivas empleadas para la escritura y la comunicación oral. Lo anterior debido a que una estrategia central es el uso de textos visuales en LSC (López, 2015; Herrera, 1997; Rojas *et al.*, 2019).

El desarrollo y fortalecimiento de las habilidades metacognitivas pueden beneficiar significativamente a los estudiantes Sordos en sus discursos en LS al mejorar su autoconciencia, pensamiento estratégico y autorregulación durante el proceso de comunicación. La metacognición permite a las personas monitorear y controlar su propio pensamiento, lo que lleva a una producción de la lengua más eficaz y eficiente. En el caso de los estudiantes Sordos, que usan la LS como su modo principal de comunicación, el desarrollo de habilidades metacognitivas puede contribuir a su fluidez lingüística, claridad y habilidades expresivas en general.

Un aspecto clave de las habilidades metacognitivas que respalda la mejora de los discursos en LS es la autoconciencia, aspecto que está mediado por las habilidades metalingüísticas. Al ser conscientes de sus propias habilidades lingüísticas, los estudiantes Sordos pueden identificar áreas de mejora y enfocarse en características lingüísticas específicas para fortalecer. Por ejemplo, pueden reflexionar sobre la velocidad en que signan, el uso de expresiones faciales

propias y acordes al sentido del contenido que se está transmitiendo, la estructura del espacio sígnico que se debe organizar al momento de producir un mensaje en LS, entre otros aspectos, para evaluar su eficacia para transmitir una idea. Con mayores habilidades metalingüísticas, los estudiantes Sordos pueden hacer ajustes conscientes y afinar sus discursos para garantizar mejores resultados de comunicación.

Además, la metacognición involucra el pensamiento estratégico (Castro, 2017), que juega un papel vital en los discursos en LS. Los estudiantes Sordos pueden emplear estrategias metacognitivas como planificar y organizar el contenido del discurso y la secuencia de este, seleccionar las señas que desea emplear, la forma en que van a usar el espacio sígnico, las expresiones faciales apropiadas y demás elementos que les permita estructurar su discurso de manera efectiva. Por ejemplo, pueden usar clasificadores estratégicamente (formas de manos que representan objetos o acciones) para proporcionar detalles visuales y crear imágenes mentales vívidas para la audiencia. Al emplear dicho pensamiento estratégico, los estudiantes Sordos pueden optimizar el impacto y la comprensión de sus discursos en LS.

Es importante tener en cuenta que el monitoreo es un componente esencial de la metacognición, ya que permite a los estudiantes Sordos dar cuenta de su desempeño comunicativo y controlarlo (Borgna *et al.*, 2011). Asimismo, pueden evaluar su propia comprensión y ajustar la forma en que emiten el discurso en consecuencia, asegurándose de que están transmitiendo de manera efectiva el mensaje previsto. Por ejemplo, si un estudiante Sordo nota confusión o malentendidos por parte de la audiencia, puede modificar la velocidad en la que signa, aclarar señas de difícil comprensión o proporcionar información contextual adicional para mejorar la comprensión y asegurar así que su mensaje mantenga su propósito comunicativo. Al autorregularse activamente, los estudiantes Sordos pueden adaptar sus estrategias discursivas en tiempo real, lo que lleva a una comunicación más efectiva.

La práctica de las habilidades y estrategias en los discursos en LS con un auditorio le permite al estudiante prever y calibrar sus futuras acciones discursivas cuando realiza un texto visual. Al producir un texto visual la audiencia y su respuesta es imaginada, y esta imagen se nutre de respuestas previas, por lo que la exposición a diversas audiencias es clave.

Los estudios de investigación proporcionan evidencia del impacto positivo de las habilidades metacognitivas en la producción de la lengua. Por ejemplo, un estudio de Schunk y Zimmerman (2001) destaca la importancia de la autorregulación y la planificación estratégica para mejorar las habilidades de comunicación oral. Si bien este estudio específico se enfoca en la lengua oral, los principios subyacentes de la metacognición también se pueden aplicar a los discursos en LS.

La incorporación de estrategias metacognitivas dentro de un currículo de LS ayuda a los estudiantes Sordos a desarrollar una comprensión más profunda de las estructuras de la lengua, la organización del discurso y las estrategias de comunicación. Por ejemplo, enseñar a los estudiantes Sordos estrategias metacognitivas como el autocontrol y la autocorrección durante la producción en LS puede mejorar su precisión y competencia lingüística (Buitrago *et al.*, 2021).

Por consiguiente, el objetivo del trabajo pedagógico está en mejorar la autoconciencia, el pensamiento estratégico y la autorregulación. Los estudiantes Sordos pueden mejorar su fluidez lingüística, claridad y habilidades expresivas generales en LS. A través de la reflexión, la planificación y el ajuste consciente, pueden optimizar el contenido, la estructura y la expresión en LS para comunicar de manera efectiva el mensaje previsto.

Textos visuales en LS

La LS carece de sistema de escritura estandarizado, pese a que hay varias iniciativas, lo cual representa un desafío significativo para preservar y transmitir la información emitida. Ante esta situación, se hace imperativo buscar alternativas para garantizar la accesibilidad y la posibilidad de consulta futura de estos textos. La solución encontrada radica en el empleo de un registro visual mediante el formato de video, y lleva el nombre de «texto visual». La grabación y presentación del contenido en formato de video permiten capturar y transmitir las expresiones gestuales, movimientos y configuraciones espaciales propias de la LS, lo que facilita una comprensión más completa y fiel del mensaje original (Burch, 2004).

El texto visual beneficia a la comunidad Sorda y a aquellos que trabajan con la LS y personas Sordas, entre estos los docentes, siendo un valioso recurso que trasciende barreras lingüísticas y culturales, y posibilitando un mayor alcance y difusión de la riqueza expresiva de la LS (Rosenthal, 2009; Wurm, 2018).

El texto visual brinda la ventaja de poder ser consultado en diferentes momentos y contextos, lo que resulta especialmente valioso en el ámbito académico y de la investigación. El acceso a los textos en LS a través de este medio garantiza una mayor preservación de la información y una difusión más amplia y efectiva del conocimiento. El tener un acervo académico en LS permite a su vez ampliar la base de conocimiento a la que tienen acceso las personas Sordas de diferentes niveles educativos en su lengua nativa, lo que favorece la comprensión y robustece los procesos de formación e investigación por parte de la comunidad Sorda desde la legitimación de la LS².

² En esta dirección se puede observar un trabajo de grado de un estudiante Sordo señante realizada en

Sin embargo, es importante considerar que la implementación de esta modalidad también presenta desafíos técnicos y logísticos. Es necesario contar con infraestructura y tecnología adecuada para la grabación, almacenamiento y difusión de los videos. Además, se requiere de un trabajo colaborativo y cuidadoso para asegurar la calidad en la producción de los textos visuales en LS, respetando las particularidades lingüísticas y culturales propias de esta lengua.

Igualmente, ha de tenerse en cuenta el reto que implica el proceso de edición de los textos en LS. En el caso de los textos escritos, la edición de estos permite hacer cambios desde las letras como unidades mínimas de trabajo. Sin embargo, el registro del discurso en LS es más complicado de ser editado si se observan errores, pues la unidad mínima para la corrección no es una señal sino una sección previamente definida entre dos pausas corporales.

El texto visual es una solución innovadora y efectiva para preservar y compartir el contenido de esta lengua manual-viso-gestual y viso-espacial. Proporciona una herramienta invaluable para la promoción de la inclusión, la difusión del conocimiento y el fortalecimiento de la comunicación entre personas Sordas y oyentes. Asimismo, su uso en el contexto educativo y su valoración como equivalente al texto escrito para la comunidad Sorda representa un paso importante hacia la valoración y reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural presente en nuestra sociedad (Burch, 2004).

Propuesta para el fortalecimiento de la Lengua de Señas en educación superior

En este apartado se presentan las estrategias didácticas empleadas en la asignatura *Fortalecimiento de lengua de señas colombiana*, la cual es exclusiva para estudiantes Sordos señantes de nivel universitario. Esta asignatura fue creada en el 2003 en el marco de la propuesta de inclusión de estudiantes Sordos de la Universidad Pedagógica Nacional, liderada por el «Proyecto Manos y Pensamiento» (Abello *et al.*, 2022; Rodríguez *et al.*, 2009, 2021). En la actualidad, esta es una asignatura exclusiva y obligatoria para los estudiantes Sordos, de la cual se ofertan cuatro niveles³.

Las estrategias que se presentan en su conjunto tienen como propósito potenciar las habilidades metalingüísticas y metacognitivas en los estudiantes Sordos con el fin de favorecer la comprensión, elaboración y presentación de

modalidad de texto visual <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16537>

³ Esta asignatura es homologada por asignaturas obligatorias de fortalecimiento del español (ej: producción de textos, comunicación oral), al reconocerse la LSC como primera lengua de las personas Sordas en Colombia.

documentos académicos en LS. Estas estrategias incluyen la instrucción explícita, actividades de análisis del lenguaje, desarrollo de vocabulario y tareas lingüísticas reflexivas. A continuación, se desarrolla cada una ellas.

La primera estrategia da cuenta de la instrucción explícita, donde los docentes brindan explicaciones claras y ejemplos sobre conceptos metalingüísticos; como reglas fonéticas, estructuras gramaticales y estrategias de vocabulario. Se proporcionan oportunidades de práctica para desarrollar la conciencia y la comprensión de los estudiantes. Por ejemplo, los docentes enseñan explícitamente los parámetros de la forma de las manos en la fonología de la LS o características gramaticales en profundidad, como la concordancia verbal (Bermúdez, 2003; Martínez *et al.*, 2018; Oviedo, 2001).

Una de las actividades propias de esta estrategia es enseñar la estructura gramatical que tiene un diario pedagógico o diario de campo en LSC. Esta es una tarea habitual que tienen los estudiantes de la UPN, ya que se están formando en carreras de pedagogía. Se explica cómo se debe dar cuenta del día, fecha y lugar en que se desarrolla la acción, y luego hacer una descripción detallada de los acontecimientos sin hacer interpretaciones de los hechos. Se brindan ejemplos claros de la estructura de un diario pedagógico utilizando material de clases anteriores. Posteriormente, se ofrecen oportunidades de práctica para que los estudiantes apliquen esta estructura en sus diarios pedagógicos o de campo en LSC grabados en video, los cuales son revisados y comentados por toda la clase.

La segunda estrategia se basa en el análisis de la lengua, donde se anima a los estudiantes a analizar sus formas y estructuras. Estas actividades pueden incluir ejercicios de análisis de oraciones, tareas de categorización de señas o debates sobre el uso de la lengua en diferentes contextos. Al participar en estas actividades, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico y reflexión metalingüística, lo que les permite obtener una comprensión más profunda de las estructuras de la LS (Benedict *et al.*, 2015; Singleton y Newport, 2004).

Un ejemplo de las actividades que se desarrollan en esta estrategia es presentar a los estudiantes un texto visual en LSC, a partir del cual se les pide que identifiquen los diferentes tipos de verbos utilizados, como los simples, direccionales y representativos. Asimismo, realizan el análisis de la estructura de la oración, la forma de la mano y el movimiento para categorizar los verbos y discutir cómo transmiten diferentes significados y acciones. Estos ejercicios suelen realizarse utilizando material pedagógico en LSC y revisando producciones de diferentes tipos de señantes.

La tercera estrategia se enfoca en el desarrollo de vocabulario, donde los docentes brindan instrucción explícita sobre estrategias, como el uso de claves de contexto, la identificación de raíces y afijos de palabras, y la práctica de asociación de señas. Se crean actividades significativas de vocabulario, como

juegos de palabras-señas, diarios de señas y debates ricos en vocabulario, para mejorar el conocimiento léxico de los estudiantes y ampliar su repertorio. Estas estrategias apoyan el desarrollo de habilidades metalingüísticas relacionadas con el reconocimiento de palabras y las relaciones entre palabras (Alawajee, 2022; Jarque, 2011; Singleton y Newport, 2004).

Se realiza un análisis de raíces de las señas para identificar raíces de palabras y afijos en las señas en LSC, lo cual es parte del desarrollo de vocabulario (Barreto y Cortés, 2014; Martínez *et al.*, 2018). Los estudiantes aprenden a dividir las señas en componentes significativos y exploran las conexiones entre signos con raíces o afijos compartidos. Participan en actividades en las que identifican estos elementos y discuten cómo contribuyen al significado de las señas.

La cuarta estrategia gira en torno al proceso de creación de nuevas señas para nombrar conceptos académicos específicos. En ocasiones, cuando un estudiante está en una clase en la cual no hay experiencia previa con estudiantes Sordos, el intérprete de lengua de señas se enfrenta a conceptos nuevos de los cuales no existe una seña creada. En estos casos se debe hacer uso de la dactilología, es decir, del deletreo en LS para mostrar cómo se escribe la palabra. Sin embargo, el uso habitual de esta palabra en el discurso del profesor obliga a la creación de una nueva seña. Estos casos son discutidos en clase para llegar indagar si ya hay una seña creada que no se conoce o proceder a la creación de una nueva que recoja el concepto.

Para ilustrar lo anterior, algunos de los conceptos que han planteado un reto lingüístico para estudiantes y docentes han sido ‘epistemología’ y ‘enfoque hermenéutico’. A través de un trabajo colaborativo, en el cual intervienen docentes sordos y oyentes, y estudiantes sordos e intérpretes, se realizan discusiones, análisis lingüísticos y se pone en juego la creatividad visual para que surja un nuevo signo que recoja visualmente el intrincado concepto (Barreto, 2023; Barreto-Muñoz, 2015). Este proceso subraya la sinergia entre la innovación lingüística y el conocimiento académico, lo que refleja la naturaleza dinámica de la LS a medida que se adapta para satisfacer las demandas lingüísticas específicas de diversos dominios académicos.

A través de esta estrategia de análisis conjunto, los estudiantes Sordos desarrollan habilidades que les permiten evaluar críticamente la efectividad de una seña para significar conceptos complejos, y fomentan la conciencia metalingüística.

En la quinta y última estrategia se integran tareas lingüísticas reflexivas en las actividades de aprendizaje de la LS. Se alienta a los estudiantes a analizar y comparar diferentes muestras de discursos, discutir opciones del uso de la lengua en situaciones específicas o reflexionar sobre su propio uso y progreso. Estas tareas promueven la conciencia metalingüística y la autorreflexión, permitiendo

a los estudiantes monitorear y evaluar sus habilidades metalingüísticas (Borgna *et al.*, 2011; Marschark y Knoors, 2012).

Un ejemplo de estas tareas es asignar a los estudiantes la creación de un texto visual en LSC en el que describan una experiencia personal o expliquen un tema que consideren dominar. Luego, se les pide que reflexionen sobre sus elecciones lingüísticas, como el uso de una seña, clasificadores de signos o marcadores no manuales, y discutan cómo estas elecciones contribuyen a la claridad y expresión general de su narrativa.

Tabla 1. Resumen de las estrategias empleadas.

Estrategia	Descripción
Instrucción explícita	Explicar conceptos metalingüísticos y gramaticales con ejemplos claros y prácticos.
Análisis de la lengua	Fomentar el análisis de la estructura y uso de la LSC para desarrollar habilidades críticas.
Desarrollo de vocabulario	Construir ejercicios de uso prácticos que favorezcan la ampliación del léxico de los estudiantes.
Creación de nuevas señas	Dialogar para crear nuevas señas para conceptos académicos nuevos dentro del corpus.
Tareas lingüísticas reflexivas	Integrar actividades reflexivas para que los estudiantes evalúen de forma cooperativa su uso de la LSC.

La tabla 1 resume las cinco estrategias didácticas presentadas anteriormente, con las cuales se pretende fomentar el desarrollo de habilidades metalingüísticas y metacognitivas en los estudiantes Sordos. Mediante la instrucción explícita, actividades de análisis de la lengua, desarrollo de vocabulario, creación y reflexión en torno a nuevas señas y tareas lingüísticas reflexivas, los estudiantes mejoran su comprensión y uso de la LSC. Estas estrategias respaldan su dominio del idioma, habilidades de pensamiento crítico y conciencia metalingüística, lo que les permite tener éxito académico y participar de manera efectiva en sus respectivos campos de estudio.

Hallazgos en el proceso pedagógico y variables individuales moderadoras del aprendizaje

En términos generales, la experiencia acumulada a lo largo de los años en la asignatura *Fortalecimiento de la Lengua de Señas Colombiana* refleja resultados positivos. A través de los niveles se evidencia cómo los estudiantes progresan en el reconocimiento y dominio de su lengua, trascendiendo de su mera utilización para alcanzar una conciencia metalingüística que fortalece la apropiación y valor por la LS y su capacidad comunicativa. Los resultados obtenidos durante la implementación del programa respaldan investigaciones previas y demuestran el potencial para desarrollar habilidades metalingüísticas avanzadas en los usuarios Sordos de la LS, lo cual tiene un impacto directo en su identidad como personas Sordas.

La correspondencia de estos resultados con estudios previos sobre procesos metalingüísticos en usuarios de la LS americana (ASL) refuerza esta perspectiva. Los hallazgos de investigaciones realizadas en niños Sordos en ASL indican altos niveles de conciencia metalingüística, particularmente en áreas como la conciencia fonológica y la estructura gramatical (Schick *et al.*, 2007). Además, el conocimiento sofisticado de la sintaxis, morfología y fonología en ASL entre los señantes nativos respalda la noción de un análisis profundo y la extensa discusión de diversos aspectos de la LS (Humphries *et al.*, 2022).

No obstante, es importante considerar que los estudiantes Sordos no constituyen una categoría homogénea debido a la singularidad de cada individuo en el contexto de la diversidad humana. Múltiples factores influyen los niveles de habilidades metalingüísticas en estos usuarios, como la cultura, la familia, la educación, la edad y el tipo de pérdida auditiva. La inmersión cultural en un entorno lingüístico rico, la exposición temprana a la LS y un contexto familiar que fomente y enriquezcan la comunicación activa tienden a promover niveles más altos de conciencia metalingüística en los usuarios Sordos. Asimismo, la edad en que se adquiere la LS y la educación recibida también desempeñan un papel significativo en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas. A continuación, se profundizan los aspectos enunciados.

Los factores culturales juegan un papel fundamental en la formación de habilidades metalingüísticas en los individuos Sordos. Aquellos que se desarrollan en una cultura Sorda sólida y tienen una temprana y amplia exposición a la LS tienden a exhibir niveles más elevados de conciencia metalingüística. La inmersión en la cultura y un entorno lingüístico enriquecedor ofrecen oportunidades para análisis metalingüísticos y la exploración de las diversas características de la lengua (Humphries *et al.*, 2022; Mayberry y Lock, 2003).

La edad en la que se adquiere la LS también tiene un impacto significativo en los procesos cognitivos de las personas, especialmente en el caso de los individuos Sordos, quienes experimentan una privación lingüística que conlleva repercusiones a corto, mediano y largo plazo. La privación cognitiva surge cuando el individuo no se encuentra expuesto a una lengua natural durante el período crítico de adquisición de la lengua (Hall *et al.*, 2019; Humphries *et al.*, 2022). Los estudiantes que tuvieron la oportunidad de adquirir la LS a una edad temprana tienden a exhibir habilidades metalingüísticas más avanzadas, debido a una mayor exposición y períodos más prolongados de adquisición de la lengua (Hall, 2017).

Los factores familiares también influyen en las habilidades metalingüísticas. Los usuarios Sordos que nacen en familias que utilizan la LS como principal medio de comunicación y participan activamente en interacciones lingüísticas tienden a tener mejores habilidades metalingüísticas. Sin embargo, es poco común que un niño Sordo se desarrolle en un entorno familiar donde la LS se emplee como medio principal de comunicación. En la UPN, por ejemplo, se observa que solo un 2% de los estudiantes tiene padres Sordos señantes. Esta realidad es consistente a nivel global, donde aproximadamente el 10% de los niños Sordos son hijos de padres oyentes (Karchmer y Mitchell, 2004). En Colombia las cifras son similares, un estimado del 5% de niños son nacidos de padres con pérdida auditiva, y aproximadamente el 2% crece en hogares donde la LS es la lengua principal (INSOR, 2020).

Los niños Sordos de padres señantes muestran diferencias significativas en comprensión de textos comparados con aquellos cuyos padres son oyentes, especialmente en familias con varias generaciones de Sordos. Esto ocurre dado que los entornos familiares donde se emplea la LS brindan oportunidades para discusiones metalingüísticas (Schick *et al.*, 2007). Asimismo, obtienen mayor rendimiento en comprensión de textos visuales, aspecto que coincide con investigaciones como las reportadas por Hermans *et al.* (2008).

La educación recibida también tiene un impacto significativo en las habilidades metalingüísticas de los estudiantes Sordos. La educación formal que incluye instrucción explícita sobre conceptos metalingüísticos, gramática y análisis de la lengua puede mejorar la conciencia metalingüística (Shantie y Hoffmeister, 2000). Aquellos estudiantes que tuvieron acceso a la educación bilingüe bicultural muestran habilidades metalingüísticas superiores y, particularmente en los relatos de los estudiantes, sobresale la figura de docentes Sordos como aspecto fundamental en la identidad, uso y gusto por la lengua.

El enfoque bilingüe bicultural reconoce la LS como primera lengua y el español lecto-escrito como segunda, así mismo promueve la interculturalidad, donde convergen y comparten culturas. Esta oferta busca reconocer y atender las diversidades de las personas Sordas, fomentando su desarrollo integral y

participación en la comunidad educativa. Estrategias como aulas para Sordos en primaria, inclusión mediada por interprete en secundaria, y el *Plan Individual de Ajustes Razonables* son implementadas para enriquecer el intercambio y la inclusión en el ámbito educativo.

No obstante, no es posible considerar a todos los estudiantes que han sido parte de la UPN como bilingües, pues es necesario inicialmente reconocer la historia de la educación de la comunidad Sorda en Colombia. La implementación de un enfoque bilingüe bicultural inicia a principios de los años 90 en algunos colegios privados y se reglamenta para la educación pública colombiana a partir del 2017, por lo que, en términos generacionales, su implementación puede considerarse como reciente. Lo anterior muestra que las primeras generaciones de estudiantes Sordos en la UPN iniciaron su proceso educativo en un enfoque oralista, experimentando la comunicación total en la primaria y, posteriormente, integrándose a aulas regulares con el respaldo de intérpretes en el bachillerato, en muchos casos siendo tardío el acceso a la LS (Rodríguez *et al.*, 2009).

Reflexiones finales

Los avances observados en los estudiantes a lo largo de la asignatura se alinean con los estudios presentados por Mayberry y Lock (2003) sobre las habilidades metalingüísticas y metacognitivas en los usuarios Sordos de la LS. Esto puede atribuirse, en parte, a las oportunidades educativas brindadas a través de la instrucción formal en LS, que ha proporcionado una mayor exposición a conceptos metalingüísticos e instrucción explícita,

Este aspecto cobra un valor significativo, dado que la UPN forma a docentes Sordos que, en su mayoría, se espera que formen y acompañen a las futuras generaciones de niños Sordos en la adquisición de su primera lengua. La educación formal que aborda explícitamente conceptos metalingüísticos, gramática y análisis de la lengua, en combinación con un enfoque bilingüe bicultural que articula el español y la LS, contribuye a elevar la conciencia metalingüística en los estudiantes Sordos. La presencia de docentes Sordos en el proceso educativo también desempeña un papel crucial en la formación de habilidades metalingüísticas. No obstante, a pesar de estos avances, es fundamental continuar investigando y desarrollando enfoques educativos efectivos y holísticos que fomenten aún más las habilidades metalingüísticas en la educación para personas Sordas.

Es imperativo avanzar en propuestas que reconozcan la LS como una lengua meta en sí misma, lo cual resulta esencial para el desarrollo de habilidades

metalingüísticas en dicha lengua. Esto va más allá de mejorar los procesos en la segunda lengua en la modalidad lecto-escrita. La formación de los futuros docentes Sordos debe fundamentarse en el entendimiento de que ser competente en una lengua implica no solo su uso, sino también el reconocimiento de sus elementos fundamentales y el dominio en sus componentes. Todo ello con el propósito de enriquecer las habilidades cognitivas y comunicativas de los estudiantes con los que ejercerán su labor en el futuro. Esta perspectiva lleva a una evolución continua en la educación para personas Sordas, donde el desarrollo metalingüístico se sitúa como un pilar esencial.

Referencias

- Abello, D., Pabón, M. y Monroy, E. (2022). Manos y Pensamiento Historia, Transformaciones y Proyecciones Durante 20 años. En INSOR (Ed.), *Informe Técnico de Perspectivas y Saberes (ITPS) 2* (pp. 1-21). INSOR.
- Alawajee, O. (2022). Exploring the Sign Language Proficiency of University Undergraduate Students in a Preservices Preparation Program for Teachers of Deaf Students. *Higher Education Pedagogies*, 7(1), 65-87. <https://doi.org/10.1080/23752696.2022.2092882>
- Albalhareth, A., & Alasmari, A. (2023). Metacognitive Strategies Implemented with d/Dhh Students in Upper Elementary Schools in Saudi Arabia. En Ed. Tezer, M. *Metacognition in Learning - New Perspectives*. IntechOpen. (Cap 15, PP 1-13) <https://doi.org/10.5772/intechopen.113379>
- Ausbrooks, M., & Gentry, M. (2014). Exploring Linguistic Interdependence between American Sign Language and English through Correlational and Multiple Regression Analyses of the Abilities of Biliterate Deaf Adults. *International Journal of English Linguistics*, 4(1), 1-18. <https://doi.org/10.5539/ijel.v4n1p1>
- Barreto, A. (2023). La inicialización en la lengua de señas colombiana (LSC): análisis a partir de un corpus espontáneo. *Lenguaje*, 51(1), 1-28. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i1.12062>
- Barreto, A. y Cortés, Y. (2014). Aspectos relevantes del discurso en Lengua de Señas Colombiana (LSC). En Soler, S. y Calderón, D. (Eds.), *Panorama de*

los estudios del Discurso en Colombia (pp. 245–281). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Barreto-Muñoz, A. (2015). Fundarvid y Fenascól: notas sobres sus neologismos en la formación de la LSC. *Jangzwa Pana*, 14(1), 99–112. <https://doi.org/10.21676/16574923.1570>
- Benedict, K., Rivera, M., & Antia, S. (2015). Instruction in Metacognitive Strategies to Increase Deaf and Hard-of-Hearing Students' Reading Comprehension. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20(1), 1-15. <https://doi.org/10.1093/deafed/enu026>
- Berke, M. (2013). Reading Books With Young Deaf Children: Strategies for Mediating Between American Sign Language and English. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 18(3), 299-311. <https://doi.org/10.1093/deafed/ent001>
- Bermúdez, F. (2003). Reformulación teórica de los elementos fonológicos básicos en la lengua de señas colombiana. *Forma y Función*, 16, 98-108. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/30923/17254-54648-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Borgna, G., Convertino, C., Marschark, M., Morrison, C., & Rizzolo, K. (2011). Enhancing Deaf Students' Learning from Sign Language and Text: Metacognition, Modality, and the Effectiveness of Content Scaffolding. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(1), 79-100. <https://academic.oup.com/jdsde/article/16/1/79/419086>
- Buitrago, A., Camargo, A. y Rincón, L. (2021). Impacto del uso de rúbricas de autoevaluación y coevaluación sobre el desempeño escritural de docentes en formación. *Folios*, (55), 117-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8213194>
- Burch, S. (2004). Capturing a Movement: Sign Language Preservation. *Sign Language Studies*, 4(3), 293-304. <https://www.jstor.org/stable/26190751>
- Castro, V. (2017). Desarrollo de habilidades metacognitivas desde el área de Pensamiento Estratégico en estudiantes de la Universidad Católica de Temuco. *Congresos CLABES (VII)*, 1-7. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1542/2280>

- Davidson, K., Lillo-Martin, D., & Pichler, D. (2014). Spoken English Language Development Among Native Signing Children With Cochlear Implants. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(2), 238-250. <https://doi.org/10.1093/deafed/ent045>
- Delmastro, A. (2010). El andamiaje metacognitivo en contextos de aprendizaje de una lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 93-124. <https://core.ac.uk/download/pdf/38833477.pdf>
- Emmorey, K. (2021). New Perspectives on the Neurobiology of Sign Languages. *Frontiers in Communication*, 6, 1-20. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.748430>
- Hall, M., Hall, W., & Caselli, N. (2019). Deaf Children Need Language, Not (Just) Speech. *First Language*, 39(4), 367-395. <https://doi.org/10.1177/0142723719834102>
- Hall, W. (2017). What You Don't Know Can Hurt You: The Risk of Language Deprivation by Impairing Sign Language Development in Deaf Children. *Maternal and Child Health Journal*, 21(5), 961-965. <https://doi.org/10.1007/s10995-017-2287-y>
- Hermans, D., Knoors, H., Ormel, E., & Verhoeven, L. (2008). The Relationship Between the Reading and Signing Skills of Deaf Children in Bilingual Education Programs. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(4), 518-530. <https://doi.org/10.1093/deafed/enn009>
- Herrera, J. (1997). *Estrategias cognitivas y metacognitivas en la elaboración del mensaje escrito. Estudio bidireccional inglés-español, español-inglés* [Tesis doctoral]. Servicio de publicaciones Universidad de La Laguna.
- Howerton-Fox, A., & Falk, J. (2019). Deaf Children as 'English Learners': The Psycholinguistic Turn in Deaf Education. *Education Sciences*, 9(2), 1-30. <https://doi.org/10.3390/educsci9020133>
- Humphries, T., Mathur, G., Napoli, D. J., Padden, C., & Rathmann, C. (2022). Deaf Children Need Rich Language Input from the Start: Support in Advising Parents. *Children*, 9(11), 1-18. <https://doi.org/10.3390/children9111609>

- INSOR. (2020). *Caracterización de ciudadanos, usuarios y grupos de interés*. Departamento Nacional de Planeación. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Programa%20Nacional%20del%20Servicio%20al%20Ciudadano/Guia%20de%20Caracterizaci%C3%B3n%20de%20Ciudadanos.pdf>
- Jarque, M. (2011). Lengua y gesto en la modalidad lingüística signada. *Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística*, 1(1), 71-99. <https://doi.org/10.1344/afel2011.1.4>
- Karchmer, M., & Mitchell, R. (2004). Chasing the Mythical Ten Percent: Parental Hearing Status of Deaf and Hard of Hearing Students in the United States. *Sign Language Studies*, 4(2), 138-163. <https://doi.org/10.1353/sls.2004.0005>
- Lillo-Martin, D., & Hochgesang, J. (2022). Signed Languages – Unique and Ordinary: A Commentary on Kidd and García (2022). *First Language*, 42(6), 789-793. <https://doi.org/10.1177/01427237221098858>
- López, B. (2015). Estrategias didácticas metacognitivas para el desarrollo de la comunicación oral y escrita. En Morimoto, M. V. Pavón y R. Snatamaría (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el estudiante* (pp. 911-922). XXV Congreso Internacional ASELE. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5426227>
- Marschark, M., & Knoors, H. (2012). Educating Deaf Children: Language, Cognition, and Learning. *Deafness y Education International*, 14(3), 136-160. <https://doi.org/10.1179/1557069x12y.0000000010>
- Martínez, D., Barreto, A., Corredor, A. y Acevedo, S. (2018). *Formación en Lenguaje de Señas Colombiana: una sistematización de la experiencia de FENASCOL*. Sello Editorial UNAD.
- Mayberry, R., Giudice, A. del & Lieberman, A. (2011). Reading Achievement in Relation to Phonological Coding and Awareness in Deaf Readers: A Meta-analysis. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(2), 164-188. <https://doi.org/10.1093/deafed/enq049>
- Mayberry, R., & Lock, E. (2003). Age Constraints on First Versus Second Language Acquisition: Evidence for Linguistic Plasticity and Epigenesis. *Brain and Language*, 87(3), 369-384. [https://doi.org/10.1016/s0093-934x\(03\)00137-8](https://doi.org/10.1016/s0093-934x(03)00137-8)

- McCutchen, D. (2011). From Novice to Expert: Language and Memory Processes in the Development of Writing Skill. *Journal of Writing Research*, 3(1), 51-68. <https://doi.org/10.17239/jowr-2011.03.01.3>
- Ladd, P. (2011). *Comprendiendo la cultura sorda: en búsqueda de la sordedad*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura
- Oviedo, A. (2001). *Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana*. Instituto Nacional para Sordos y Universidad del Valle.
- Pinto, M., Iliceto, P., & Melogno, S. (2012). Argumentative Abilities in Metacognition and in Metalinguistics: A Study on University Students. *European Journal of Psychology of Education*, 27(1), 35-58. <https://www.jstor.org/stable/43551085>
- Rodríguez, N., Delgado, E., Galvis, R., Jutinico, S., Monroy, E. y Pabón, M. (2009). *Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes Sordos a la vida universitaria. Socialización y réplica de la experiencia*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, N., Pabón, M., Alfonso, G., Avendaño, L. y Martínez, P. (2021). Proyecto “Manos y pensamiento: inclusión de estudiantes Sordos a la vida universitaria”. En UPN (Ed.) *Itinerarios de Investigación Educativa y Pedagógica* (pp. 317-324). UNP. <https://doi.org/10.17227/di.2021.1676>
- Rojas, V., Méndez, O. y Gutiérrez, M. (2019). Potenciación de la conciencia crítica de docentes en formación Sordos de la UPN a través del cine foro. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 11(1), 69-88. <https://doi.org/10.11600/21450366.11.1aletheia.69.88>
- Rosenstock, R. (2008). The Role of Iconicity in International Sign. *Sign Language Studies*, 8(2), 131-159. <http://www.jstor.org/stable/26190640>
- Rosenthal, A. (2009). Lost in Transcription: The Problematics of Commensurability in Academic Representations of American Sign Language. *Text y Talk - An Interdisciplinary Journal of Language, Discourse y Communication Studies*, 29(5), 595-614. <https://doi.org/10.1515/text.2009.031>

- Safar, J., Guen, O., Collí, G., & Hau, M. (2018). Numeral Variation in Yucatec Maya Sign Languages. *Sign Language Studies*, 18(4), 488-516. <https://doi.org/10.1353/sls.2018.0014>
- Schick, B., Villiers, P., Villiers, J., & Hoffmeister, R. (2007). Language and Theory of Mind: A Study of Deaf Children. *Child Development*, 78(2), 376-396. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01004.x>
- Shantie, C., & Hoffmeister, R. (2000). Why Schools for Deaf Children Should Hire Deaf Teachers: A Preschool Issue. *Journal of Education*, 182(3), 42-53. <https://doi.org/10.1177/002205740018200304>
- Sánchez, C. (1990). *La increíble y triste historia de la sordera*. CEPROSORD
- Singleton, J., & Newport, E. (2004). When Learners Surpass Their Models: The Acquisition of American Sign Language from Inconsistent Input. *Cognitive Psychology*, 49(4), 370-407. <https://doi.org/10.1016/j.cogpsych.2004.05.001>
- Schunk, D., & Zimmerman, B. (2011). *Handbook of Self-regulation of Learning and Performance*. Taylor y Francis.
- Strong, M., & Prinz, P. (1997). A Study of the Relationship Between American Sign Language and English Literacy. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2(1), 37-46. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.deafed.a014308>
- Tarazona, A. (2003). *Entre la integración y la diferenciación: La lucha por la reivindicación de los Sordos como comunidad lingüística en Colombia* [tesis de grado]. Universidad de Los Andes, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/8a1e3acd-4f47-47c9-ad67-66739666e512>
- Tomaszewski, P., Krzysztofciak, P., & Moroń, E. (2019). From Sign Language to Spoken Language? A New Discourse of Language Development in Deaf Children. *Psychology of Language and Communication*, 23(1), 48-84. <https://doi.org/10.2478/plc-2019-0004>
- Varela, J., Huerta, C. y Tello, O. (2017). Apuntes para una teoría de la lengua de señas. *Conductual, Revista Internacional de Interconductismo y Análisis de Conducta*, 2(5), 79-98. <https://doi.org/10.59792/sfgt8992>

- Wang, Z., & Chen, G. (2018). Discourse Performance in L2 Task Repetition. In M. Bygate (Ed.), *Learning Language through Task Repetition* (pp. 97–116). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/tblt.11>
- Wurm, S. (2018). From Writing to Sign: An Investigation of the Impact of Text modalities on translation. *Translation and Interpreting Studies*, 13(1), 130–149. <https://doi.org/10.1075/tis.00008.wur>